

ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

# ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

*Виходить двічі на рік  
Заснований у 1998 році*

**Випуск 73**

Полтава  
2019

**Засновник і видавець:**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**Founder and publisher:**

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

*Друкується за ухвалою вченої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 10 від 28 березня 2019 р.).*

*Printed under the decision of the Scientific Council of the Poltava National Pedagogical University named after V. G. Korolenko (protocol № 10 from Mart 28, 2019).*

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ**

**Головний редактор**

**Микола Степаненко,**

докт. філол. н., проф., акад. Академії наук вищої освіти України

**Заступник головного редактора**

**Олена Гнізділова,** докт. пед. н., проф.

**Рудіте Андерсоне,** докт. пед. н., проф.

Латвійського університету, завідувач департаментом педагогіки, експерт ученої ради Академії наук Латвії.

**Мирослав Паталон,** докт. хабілітований, професор, декан відділу суспільних наук академії Поморської в Слупську, Польща.

**Алла Бойко,** докт. пед. н., проф., чл.-кор. НАПН України

**Борис Год,** докт. пед. н., проф.

**Олена Ільченко,** докт. пед. н., доц.

**Валентина Оніпко,** докт. пед. н., проф.

**Лариса Семеновська,** докт. пед. н., проф.

**Василь Фазан,** докт. пед. н., доц.

**Ірина Цебрій,** докт. пед. н., проф.

**Андрій Цина,** докт. пед. н., проф.

**Надія Шиян,** докт. пед. н., проф.

**EDITORIAL BOARD**

**Editor-in-chief**

**Mykola Stepanenko,**

Dr. of philological sciences, prof., acad. of Ukrainian Academy of the Higher Education

**Second-in-command editor**

**Olena Gnizdilova,** D. of pedagogical sciences, assoc. prof.

**Rudite Andersone,** Doctor of Pedagogical sciences, professor of Latvia Univesrity, Heat of Pedagogy Department, an expert of the scientific board of Academy of sciences in Latvia.

**Myroslav Patalon,** Doctor habilitate, professor, the Dean of Social Science Department in Pomorska Academy, Slupsk, Poland.

**Alla Boyko,** D. of pedagogical sciences, prof., memb. cor. of the NAPS of Ukraine.

**Borys Hod,** D. of pedagogical sciences, professor.

**Olena Ilchenko,** D. of pedagogical sciences, assoc. prof.

**Valentina Onipko,** D. of pedagogical sciences, professor.

**Larysa Semenovska,** D. of pedagogical sciences, prof.

**Vasyl Fazan,** D. of pedagogical sciences, assoc. prof.

**Irina Tsebriy,** D. of pedagogical sciences, prof.

**Andry Tsyna,** D. of pedagogical sciences, prof.

**Nadia Shyyan,** D. of pedagogical sciences, prof.

**РЕЦЕНЗЕНТИ**

**Григорій Луценко,** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Глухів.

**Мирослава Вовк,** доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник. Головний науковий співробітник відділу теорії і практики педагогічної освіти імені І.Я. Зязюна Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

**Віктор Стрельников,** доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та суспільних наук Полтавського університету економіки і торгівлі, Полтава.

Збірник наукових праць «Педагогічні науки» зареєстровано в міжнародних каталогах періодичних видань та базах даних: Google Scholar (Гугл Академія), Ulrichsweb Global Serials Directory, Index Copernicus.

У збірникові представлено результати досліджень науковців із актуальних проблем вищої і загальноосвітньої школи у методолого-теоретичному, методичному, історико-ретроспективному та практико зорієнтованому аспектах. Акцентовано увагу на шляхах і перспективах розвитку освітньо-виховної системи України в контексті імплементації Закону «Про вищу освіту».

The collection contains the results of the investigations of the urgent problems of higher and secondary schools in the methodological and theoretical, methodological, historical retrospective and practice-targeted aspects. The attention is focused on the ways and prospects of the educational system of Ukraine in the context of implementation of the Law «About Higher Education».

*Збірник наукових праць внесено до переліку фахових видань у галузі «Педагогічні науки»*

*(Наказ Міністерства освіти і науки України № 747 від 13.07.2015 р.)*

*The collection of Pedagogical Works is included in the order of special publication in field sphere of «Pedagogical science»*

*(By order of the Ministry of education and science of Ukraine, № 747 from 13.07.2015)*

Свідоцтво про державну реєстрацію KB № 15250-3822 P. від 1 червня 2009 року.

The Certificate of the state registration KB № 15250-3822 P. dd. June 1, 2009.

Сторінка видання в Інтернеті / <https://sites.google.com/view/pnpupednauki>

© Колектив авторів, 2019

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019

© Collective of authors, 2019

© Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 2019

# ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

---

УДК: УДК 378:373.2/5/5:043[2:001.895](045)

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180835>

## **ВАЛЕРІЯ ГРИГОРЕНКО**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4520-3712>

*(Харків)*

*Place of work: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University*

*Country: Ukraine*

*Email: plvaleri@ukr.net*

## **ЛІДІЯ ПАХОМОВА**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5847-0131>

*(Харків)*

*Place of work: Kharkiv Municipal institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv regional council*

*Country: Ukraine*

*Email: lidiaphmv@gmail.com.*

## **НАДІЯ ШЕВЧЕНКО**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6885-8466>

*(Харків)*

*Place of work: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University*

*Country: Ukraine*

*Email: n0678102030@gmail.com*

---

## **РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОГО ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ**

У статті репрезентовано результати теоретичного аналізу процесу розвитку інклюзивного підходу до організації роботи закладів освіти у контексті освітніх інновацій у підготовці майбутніх вихователів дітей дошкільного віку та вчителів початкової школи. Встановлено, що впровадження такого підходу в Україні потребує концептуальної зміни філософії освіти і методології підготовки педагогічних кадрів, що зумовлює постійний пошук і реалізацію інноваційних педагогічних технологій, зокрема таких, як тренінг, менторинг, тьюторинг, коучинг, що розвивають у майбутнього педагога здатність створювати простір рівних, підтримуючи толерантне ставлення до дітей різних категорій, у тому числі дітей з інвалідністю. У ході експериментального дослідження стану готовності майбутніх фахівців до впровадження інновацій в умовах інклюзивної освіти доведено необхідність наближення реалій професійної підготовки вихователів та вчителів до умов майбутньої професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі шляхом впровадження квазіпрофесійних технологій.

**Ключові слова:** *Інклюзивна освіта; освітні інновації; діти з інвалідністю; вихователь закладу дошкільної освіти; вчитель початкових класів; педагогічні кадри; підготовка майбутніх фахівців; інноваційні технології освітньої діяльності.*

**Постановка проблеми.** Поширення у світі соціальної інтеграції та інклюзії щодо людей з інвалідністю, на тлі яких розгортається сьогодні реформування системи освіти України, зумовлює необхідність надання особливої уваги підготовці майбутніх педагогічних кадрів до вирішення питань засвоєння основних стратегій включення осіб з обмеженими можливостями здоров'я до усіх сфер життя суспільства, створення умов їхнього максимального розвитку та самореалізації у системі освіти.

Наголосимо, що роль вихователя та вчителя у залученні дітей з інвалідністю до освітнього процесу на засадах наступності та безперервної соціально-педагогічної підтримки, створенні умов для їх комфортного перебування в умовах дитячого колективу у закладах дошкільної і середньої освіти та повноцінної інституалізації у цілому, важко переоцінити. Виняткове значення педагога, як провідника інклюзії, стає очевидним, зважаючи на те, що заклади освіти є найважливішими соціальними інститутами, спеціально створеними суспільством для передачі наступним поколінням позитивного соціального досвіду, суспільних і культурних цінностей, необхідних у житті знань, умінь, навичок і відіграють особливу роль у духовному розвитку та самовдосконаленні дитини.

Очевидним є також і те, що процес впровадження інклюзивного підходу у систему освіти України, який сам по собі є найбільш глобальною освітньою інновацією сьогодення, ґрунтується на оновленні системи підготовки педагогічних кадрів, формуванні у майбутніх вихователів і вчителів компетентності щодо реалізації у професійній педагогічній діяльності освітніх інновацій, використання інноваційних форм і методів ефективної організації роботи з дітьми з різним рівнем здоров'я починаючи з раннього віку в умовах інклюзивного освітнього простору.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розробка та впровадження інноваційних технологій в освітній процес традиційно є предметом уваги дослідників педагогічної галузі (І. Дичківська, П. Підкасистий, І. Підласий, О. Попова, Г. Селевко, В. Сластьонін, А. Хуторський, Н. Юсуфбекова та ін.), у працях яких було закладено фундаментальні основи педагогічної інноватики.

Питання вдосконалення професійної діяльності і підготовки майбутніх фахівців, у тому числі і в аспекті інноваційної педагогіки, порушували вітчизняні науковці Р. Вайнола, О. Гонта, П. Гусак, Л. Коваль, О. Мельник, В. Поліщук та ін. Останнім часом інноваційні технології професійної діяльності у різних освітніх та соціальних осередках та підготовка майбутніх фахівців до їх застосування розглядаються у дослідженнях О. Василенко, О. Дубасенюк, С. Коляденко, В. Ковальчук, О. Лісовця, Л. Міщик, Н. Павлік, Р. Петришин, Н. Сейко, Т. Шанскова та ін.

Проблематика становлення інтегрованої та інклюзивної освіти в Україні активно розробляється у зарубіжній та вітчизняній науці в останні десятиріччя (М. Андреева, Г.-О. Банч, В. Григоренко, Ю. Загуменнов, Т. Ілляшенко, Ю. Кавун, П.-Дж. Карлінг, Л. Коваль, А. Колупаєва, С. Литовченко, Д. Лупарт, Б. Мороз, Ю. Найда, Н. Назарова, Г. Першко, О. Рассказова, Т. Сак, Н. Софій, О. Таранченко, О. Чубар, А. Шевцов, В. Шорохова, І. Ярмошук та ін.).

Проблемі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до роботи в умовах інклюзії присвячено не багато наукових розвідок, зокрема, дослідженням окремих її аспектів займалися А. Аніщук, С. Гордієнко, Н.Тарасенко та ін. Більш дослідженими є питання підготовки майбутніх вчителів, зокрема вчителів початкових класів, до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, яким присвятили свої наукові розвідки С.Альохіна, Ю.Бойчук, О. Бородіна, І. Демченко, К. Волкова, Л. Заверткіна, Н. Зброєва, О. Кузьміна, І. Оралканова, Т. П'ятакова, Є. Самарцева, С. Черкасова, Ю. Шуміловська, Т. Ярая та ін.

Аналіз стану розробленості порушеної проблеми дає підстави стверджувати, що багато питань науково-практичного характеру щодо становлення інклюзивного підходу до навчання та виховання дітей у закладах дошкільної та середньої освіти залишаються недостатньо висвітленими. Зокрема, значний дослідницький інтерес становить вивчення теоретичних та практичних питань підготовки майбутніх вихователів та вчителів початкових класів до впровадження інновацій у межах становлення інклюзивного підходу у роботі закладів дошкільної та середньої освіти на засадах наступності, що складає необхідне підґрунтя для впровадження ідей інклюзивної освіти в Україні.

**Мета статті.** Теоретичний аналіз можливостей розвитку інклюзивного підходу до організації роботи закладів дошкільної та середньої освіти в Україні у контексті освітніх інновацій у підготовці майбутніх вихователів дітей дошкільного віку та вчителів початкової школи й оприлюднення результатів проведеного експериментального дослідження стану готовності майбутніх фахівців до впровадження інновацій в закладах дошкільної і середньої освіти задля забезпечення наступності та інклюзивного підходу до включення до їх середовища дітей з інвалідністю, а також висвітлення актуальних сьогодні інноваційних технологій освітньої діяльності, доречних як у підготовці майбутніх вихователів та вчителів, так, власно, і у процесі їхньої безпосередньої виховної та навчальної роботи з дітьми з різним рівнем здоров'я в умовах інклюзивної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні становлення інклюзивного підходу до навчання та виховання дітей дошкільного віку та школярів з особливостями здоров'я в Україні пов'язано з кардинальною зміною соціокультурних умов у суспільстві – соціальною інклюзією, що передбачає збільшення ступеня участі усього населення країни у суспільному житті, а насамперед тих, що мають проблеми здоров'я (Софій, 2007, с. 12).

Відомо, що певний час у ставленні соціуму до осіб з інвалідністю домінуючими були науково-практичні концепти, які, за твердженням О. Поліщук, передбачали сприйняття суспільством людини з інвалідністю як економічного тягаря для суспільства, а інвалідності як кардинальної відмінності, що допускає інтеграцію лише за умови медичного лікування, яке забезпечує наближення до суспільної норми сприйняття (Поліщук, 2018, с. 199). За сучасних же умов майже в усіх країнах Європи та США інклюзивна освіта визначена як основна форма інституалізації дітей з особливостями здоров'я і розвитку, хоча у багатьох країнах світу вона ще сприймається освітянською громадою як інновація в освіті.

З часу ратифікації Україною Конвенції ООН про права дитини, що була підписана – 21 лютого 1990 р. і набула чинності – 27 вересня 1991 р., інклюзивний підхід в освіті набуває дедалі більшого визнання та поширення у нашій державі. У Законах України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії», «Про охорону дитинства», «Про соціальні послуги», «Про реабілітацію інвалідів в Україні» регламентовано надання освітніх, медичних, соціальних послуг особам з обмеженими можливостями здоров'я, зокрема дітям з особливими освітніми потребами. Відповідно до Конституції України, Закону України «Про освіту» та законодавства у галузі освіти, реабілітації, соціального захисту держава забезпечує доступність до якісної освіти відповідного рівня дітям з особливими освітніми потребами з урахуванням здібностей, можливостей, бажань та інтересів кожної дитини шляхом запровадження інклюзивної освіти.

Концепція розвитку інклюзивної освіти, розроблена відповідно до Конституції та законів України, інших нормативно-правових актів, які регулюють відносини у сфері освіти, соціального захисту та реабілітації осіб з інвалідністю, визначає стратегію впровадження інклюзивного підходу в систему освіти України, встановлює пріоритети державної політики у сфері освіти щодо забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами. Наголосимо, що згідно цього документу зусилля фахівців у галузі освіти спрямовуються зокрема на створення умов для удосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, шляхом упровадження інноваційних технологій, зокрема інклюзивного навчання (*Концепція розвитку інклюзивної освіти*), що закріплено й у Законі України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» й у змінах до Закону України «Про загальну середню освіту» в частині впровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах.

Уточнимо, що поняття «інклюзивна» або «включена» освіта вживається у зарубіжному та вітчизняному науковому обігу для позначення процесу навчання, виховання та розвитку дітей з порушеннями здоров'я, і, як наслідок, з особливими освітніми потребами, у закладах дошкільної та середньої освіти. Інклюзивне навчання визначається у Концепції розвитку інклюзивної освіти України як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації отримання ними освітніх послуг у закладах дошкільної та середньої освіти на основі застосування особистісно орієнтованих

освітніх технологій, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей (*Концепція розвитку інклюзивної освіти*). Підкреслимо, що дитячий вік, особливо дошкільний, є найбільш сприятливим для розвитку у представників молодого покоління нових уявлень про людське тіло, пов'язаних з цінностями суспільства, відкритого для людей з інвалідністю. Основа для толерантного та прихильного погляду на фізичну недосконалість, зовнішню відмінність людей з інвалідністю, який має прийти на зміну упередженому ставленню до них, що й досі панує у нашому суспільстві, може бути сформована у молодого покоління саме у дошкільному віці (Григоренко, Рассказова О., & Рассказова П., 2018, с. 29).

Одним із головних завдань упровадження інклюзії у дошкільній та середній освіті, що постає перед вихователем закладу дошкільної освіти та вчителем початкових класів, є відгук на широкий спектр освітніх потреб дітей в інклюзивному середовищі закладу освіти та поза його межами. Інклюзія ґрунтується на визнанні та повазі до індивідуальних людських відмінностей, що визначає необхідність створення в освітньому середовищі умов для задоволення особливих потреб кожної особистості, замість однобічного прилаштування особистості до існуючих суспільних стосунків (Колупаєва, 2009, с. 14).

Відповідно, перед системою вищої педагогічної освіти України постає виклик підготувати педагогічні кадри, здатні забезпечити можливості для вільного вибору родиною дитини з особливими освітніми потребами соціально-виховних умов розвитку її соціальності в інклюзивній, інтеграційній або спеціальній формах дошкільної та середньої загальної освіти. Потреба у вихователях та вчителів, здатних упроваджувати інклюзивний підхід в освіті є тим більш гострою, зважаючи на те, що інклюзія вже діє у закладах дошкільної та середньої освіти, а кількість дітей з інвалідністю, залучених у систему освіти постійно зростає. Так, завдяки проекту «Крок за кроком», який увійшов у вітчизняну освіту з канадським досвідом інклюзії у 2001 р. та завершився у 2013 р., сьогодні розбудовано мережу закладів дошкільної та середньої освіти, доступних для дітей з інвалідністю. За статистичними даними Міністерства освіти і науки України, цитованими у праці О. Колеснікової, до 5-ої річниці затвердження державної Концепції розвитку інклюзивної освіти: порівняно з попереднім роком, у 2015-2016 навчальному році в загальноосвітніх школах класів з інклюзивним навчанням стало на 25 % більше (1798 осіб), а школярів, які в них навчаються – на 18,5 % (2701 осіб) (Колеснікова, 2016, с. 45). За даними Міністерства освіти і науки України, оприлюдненими на сайті Міністерства, у 2017/2018 навчальному році в інклюзивних класах навчалося 4180 учнів та учениць, що на 53,6 відсотка (або на 1460 учнів та учениць) більше порівняно з 2016/2017 навчальним роком (2720 учнів та учениць), сьогодні кількість таких дітей становить 156 099. Очевидно, що задля забезпечення успішної роботи з такими дітьми в інклюзивному освітньому середовищі усе більш нагальним питанням стає відповідна підготовка майбутніх вихователів та вчителів у закладах вищої освіти.

Відзначимо, що оновлюючи зміст та методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх фахівців, необхідно враховувати, що інклюзія в освіті зумовлює не лише технічну та організаційну модернізацію системи освіти, а й кардинальну зміну філософії освіти, що потребує перетворення усієї концепції професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи. Інклюзія – це особлива система освіти, яка охоплює увесь контингент дітей та диференціює освітній процес, ураховуючи потреби усіх груп та категорій осіб, залучених до освітнього процесу. Таким чином, розвиток інклюзивної освіти в Україні є іманентним процесу оновлення підготовки педагогічних кадрів на засадах освітньої інноватики.

Для оцінки стану готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи до роботи в інноваційних умовах інклюзивного освітнього середовища нами було проведено опитування майбутніх фахівців, які отримують відповідні спеціальності у закладах вищої педагогічної освіти м. Харкова. Експериментом було охоплено 244 студенти – майбутні вихователі дошкільних навчальних закладів та вчителі початкових класів, які проходили онлайн-опитування «Готовність до впровадження освітніх інновацій в умовах інклюзивної освіти» й були об'єктом спостереження під час проходження педагогічної практики.

Під час проведення дослідження було визначено переважно середній і низький рівні готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів та учителів початкових класів до впровадження інновацій в умовах інклюзивної освіти. Результати проведеного експерименталь-

ного дослідження засвідчили необхідність посилення підготовки майбутніх фахівців до впровадження освітніх інновацій в процесі інклюзивної освіти. Встановлено, що основні причини цього полягають у недостатній вазі у змісті освітнього процесу тем і питань щодо професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, особливо вчителів молодших класів, до впровадження освітньої інноватики в умовах інклюзивного освітнього середовища; домінуванні у навчально-методичному забезпеченні підготовки майбутніх педагогів когнітивного підходу; відсутності практичного досвіду спілкування і взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. Майбутні вихователі закладів дошкільної освіти та вчителі початкової школи наголосили також на бракуванні в них навичок творчого підходу до виконання квазіпрофесійних завдань на інноваційній основі, що було підтверджено у ході спостереження за їх діяльністю під час проходження педагогічної практики.

У межах даної публікації вважаємо за потрібне розглянути актуальні сьогоденні форми освітньої діяльності доречні як у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи, так власно і у процесі безпосередньої їх роботи в умовах інклюзивної освіти, а саме: тренінг, менторинг, тьюторинг та коучинг, що забезпечують успішність професійної взаємодії майбутнього фахівця з дитиною.

Відзначимо, що тренінг є однією з технологій активного навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи, що забезпечує формування в них цінностей суспільства відкритого для людей з інвалідністю, закріплення дієвих професійних стратегій щодо організації освітнього процесу на засадах рівності і недискримінації тощо. Участь у навчальному тренінгу допомагає майбутньому фахівцю оволодіти вміннями контактувати з оточуючими, зокрема дитиною та її батьками, змінивши неконструктивне ставлення до світу на ефективну модель співробітництва та взаєморозуміння, що є особливо необхідним у професійній сфері. Тренінгові вправи розвивають у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, як і вчителів початкової школи, вміння управляти своїм емоційним станом, визначати мету та сенс життя, попереджувати і розв'язувати життєві конфлікти. Участь у тренінгу забезпечує оволодіння механізмами саморегуляції та стимулювання процесів духовного самовдосконалення, допомагає кожному учаснику стати більш компетентним, активізує майбутніх вихователів і вчителів, стимулює інтерес до пізнання світу, сприяє підвищенню професійного рівня майбутніх фахівців (Рассказова, 2015, с. 116). Уміння та навички організації тренінгової діяльності можуть знадобитися майбутнім вихователям закладів дошкільної освіти та вчителям початкової школи у роботі з батьківською та професійно-педагогічною спільнотою задля формування позитивного ставлення до інклюзивного підходу в освіті.

Слід наголосити, що важливою інноваційною технологією підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи, що також безумовно стане у пригоді під час їх професійної діяльності з дітьми в умовах інклюзивної освіти, є менторинг. Само поняття «менторинг» має вітчизняний аналог «наставництво» і є технологією навчання шляхом організації передачі соціального досвіду від педагога (наставника) вихованцям. При цьому наставник не лише передає знання та вміння, а й впливає на ціннісну сферу особистості, залучає до певної сфери діяльності, стимулює до вчинків, допомагає у загальному розвитку, ділиться ідеями, мотивує підтримкою, порадами та особистим прикладом тощо. Впровадження цієї технології у роботу з дітьми з особливими освітніми потребами та систему підготовки фахівців, які працюють з ними, є поширеною практикою за рубежом й потребує реалізації на вітчизняних теренах.

Найбільш відомою світовою інновацією в інклюзивній освіті є тьюторинг – процес супроводу дитини під час отримання нею нового соціального досвіду, засвоєння нових способів вирішення проблемних ситуацій, створення умов для успішної соціалізації, самореалізації і саморозвитку. У вітчизняній науці та практиці поняття «тьюторинг» сьогодні все частіше використовують для опису певного виду персоніфікованої педагогічної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи з дітьми з інвалідністю. Так, О. Рассказова зазначає, що поряд зі звичними шляхами розширення соціального досвіду дітей, умови інклюзивного навчання надають особливі можливості розвитку суб'єктності вихованця через включення до системи тьюторської допомоги (Рассказова, 2012, с. 378). Тож педагог має володіти технологією тьюторингу, щоб грамотно організувати педагогічну підтримку дитини з інвалідністю.

Відзначимо, що тьюторинг є технологією, що може безпосередньо реалізуватися у процесі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи, оскільки в умовах поширення інтегрованого та інклюзивного підходів у вищій школі, у закладі педагогічної освіти можуть навчатися студенти з інвалідністю, яким самим необхідна тьюторська допомога кураторів академічної групи, психологів, батьків, представників громадських організацій та інших фахівців, а також однокурсників. Таким чином, сьогодні майбутні вихователі закладів дошкільної освіти та вчителі початкової школи вже в процесі професійної підготовки можуть залучатися до технології тьюторингу в інклюзивному освітньому середовищі закладів вищої освіти (Андреева, 2015, с. 168).

Не менш дієвим у роботі та професійній діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи є застосування недирективного шляху розвитку особистості – коучингу – технології інтерактивного консультування і соціальної корекції, терапевтичної роботи із дитиною. Коучинг – один з найефективніших способів розкриття потенціалу професійної молоді, а також підтримки особистісного зростання кожної дитини, оскільки процес, створюваний в тандемі з коучем, дозволяє кожному проявити себе, досягти максимальної самореалізації.

У цілому, проведений теоретичний аналіз можливостей розвитку інклюзивного підходу до організації роботи закладів освіти України у контексті освітніх інновацій у підготовці майбутніх вихователів дітей дошкільного віку та вчителів початкової школи дозволяє зробити узагальнення, що зазначений підхід охоплює усю систему освіти, а його впровадження потребує концептуальної зміни філософії освіти і методології підготовки педагогічних кадрів, що зумовлює постійний пошук ефективних шляхів та засобів спрямування уваги майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи на вивчення і задоволення індивідуальних освітніх потреб усіх дітей, сприйняття відмінностей як позитивного явища, що стимулює розвиток самосвідомості дітей та дорослих.

У ході експериментального дослідження стану готовності майбутніх фахівців до впровадження інновацій в умовах інклюзивної освіти констатовано недостатній рівень такої готовності, що потребує наближення змісту професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи до умов майбутньої професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі шляхом застосування квазіпрофесійних технологій навчання фахівців, впровадження актуальних сьогодні форм і методів освітньої діяльності, доречних як у підготовці майбутніх вихователів та вчителів, так, власно, і у процесі їхньої безпосередньої виховної та навчальної роботи з дітьми з різним рівнем здоров'я в умовах інклюзивної освіти.

Серед інноваційних технологій, необхідних для реалізації новітнього підходу до професійної діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи – тренінг, менторинг, тьюторинг, коучинг, що забезпечують набуття і реалізацію майбутніми фахівцями вміння створювати нові сенси в освітній діяльності, формувати і закріплювати у дітей соціальні навички кооперації і роботи в команді; розвивають у майбутнього педагога толерантне ставлення до дітей різних категорій, у тому числі дітей з інвалідністю, високі організаційні здібності, стратегічне мислення, педагогічну майстерність, колабораційний підхід, креативність, здатність усвідомлювати та інтегрувати в освітню діяльність інновації з різних галузей.

Наголосимо, що дослідження проблеми не є вичерпаним і потребує подальшої розробки пов'язаних питань. Зокрема, на поглиблене вивчення заслуговують питання теоретичного обґрунтування і практичної розробки методичного забезпечення процесу підготовки викладачів закладів вищої освіти до формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи здатності впроваджувати освітні інновації в умовах інклюзивної освіти, підвищення кваліфікації фахівців-практиків у напрямі формування компетентностей тренера, тьютора, коучера, ментора тощо.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Андреева М. О. Налагодження взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу ВНЗ у подоланні соціально-педагогічних проблем студентів з особливими потребами. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2015. № 1(290). С. 165–170.
- Григоренко В. Л., Рассказова О. І., Рассказова П. І. Інноваційні засоби розвитку соціальності дошкільників в інклюзивному освітньому просторі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціальна робота. Соціальна педагогіка* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 24. С. 25–33.



- Колесникова О. В. Проблеми і перспективи української школи в контексті розбудови інклюзивної освіти. *SOCIOПРОСТІР*. 2016. № 5. С. 44–47.
- Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.
- Концепція розвитку інклюзивної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. № 912. Веб-портал *osvita.ua*. URL: [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/)
- Поліщук О. А. Трудова реабілітація осіб з обмеженими можливостями здоров'я в умовах реабілітаційних центрів : дис. ... канд. пед. н.: 13.00.05 / Луганський нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Старобільськ, 2018. 268 с.
- Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія : монографія. Харків : Шейнін О. В., 2012. 468 с.
- Рассказова П. І. Соціально-педагогічний тренінг як засіб організації діяльності вихователів дошкільного навчального закладу. *Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення*. 2015. С. 115–119.
- Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління* : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва та ін. Київ, 2007. С. 9–17.

#### REFERENCES

- Andreeva, M. O. (2015). Nalahodzhennia vzaiemodii sub'ektiv navchalno-vykhovnoho protsesu VNZ u podolanni sotsialno-pedahohichnykh problem studentiv z osoblyvymy potrebamy [Establishing between subjects of the educational process universities in addressing the social and educational problems students with special needs]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka [Herald of Taras Shevchenko National University of Lugansk]*, 1 (290), 165-170 [in Ukrainian].
- Hryhorenko, V. L., Rasskazova, O. I., & Rasskazova, P. I. (2018). Innovatsiini zasoby rozvytku sotsialnosti doshkilnykiv v inkluzyivnomu osvithnomu proctor [Innovative facilities for the development of socialism of preschoolers in inclusive educational space]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 11 : Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. Series 11: Social Work. Social pedagogy]*, 24(II), 25-33 [in Ukrainian].
- Kolesnykova, O. V. (2016). Problemy i perspektyvy ukrainskoi shkoly v konteksti rozbudovy inkluzyvnoi osvity [Problems and prospects of Ukrainian school in the context of inclusive education development]. *SOCIOПРОСТІР: the interdisciplinary online collection of scientific works on sociology and social work*, 5, 44-47 [in Ukrainian].
- Kolupaieva, A. A. (2009). *Inkluzyvna osvita: realii ta perspektyvy [Inclusive Education: Realities and Prospects]*. Kyiv: Sammit-Knyha [in Ukrainian].
- Kontseptsiia rozvytku inkluzyvnoi osvity [Concept of inclusive education development]*. No 912. (2010). Retriever from [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/) [in Ukrainian].
- Polishchuk, O. A. (2018). *Trudova rehabilitatsiia osib z obmezhenymy mozhlyvostiamy zdorov'ia v umovakh rehabilitatsiinykh tsestriv [Labor rehabilitation of people with disabilities in conditions of rehabilitation centers]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Luhanskyi nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka, Starobilsk [in Ukrainian].
- Rasskazova, O. I. (2012). *Rozvytok sotsialnosti uchniv v umovakh inkluzyvnoi osvity: teoriia ta tekhnolohiia [Development of sociality of students in conditions of inclusive education: theory and technology]*. Kharkiv: Sheinin O. V. [in Ukrainian].
- Rasskazova, P. I. (2015). Sotsialno-pedahohichni treninh yak zasib orhanizatsii diialnosti vykhovateliv doshkilnoho navchalnoho zakladu [Social-pedagogical training as a means of organizing the activity of preschool educational institutions]. In V. A. Polishchuk, S. M. Kalaur, & H. I. Slozanskoi (Eds.). (2015). *Sotsialna robota ta sotsialna pedahohika: vyklyky sohodennia [Social Work and Social Pedagogy: Chal-lenges of the Present]* (pp. 115–119). Ternopil: Vektor [in Ukrainian].
- Sofii, N. Z. (2007). Kontseptualni aspekty inkluzyvnoi osvity [Conceptual aspects of inclusive education]. In A. A. Kolupaieva, Yu. M. Naida, N. Z. Sofii, L. I. Danylenko, O. M. Taranchenko, S. M. Yefimova ... & L. V. Budiak, *Inkluzyvna shkola: osoblyvosti orhanizatsii ta upravlinnia [Inclusive school: peculiarities of organization and management]* (pp. 9-17). Kyiv [in Ukrainian].

VALERIIA HRYHORENKO, LIDIYA PAKHOMOVA, NADIYA SHEVCHENKO

**DEVELOPMENT OF AN INCLUSIVE APPROACH TO ORGANIZATION OF PRESCHOOL AND SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS WORK IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL INNOVATIONS IN THE TEACHING STAFF TRAINING**

The article presents the results of the theoretical analysis of the development of an inclusive approach to the organization of educational institutions work in the context of educational innovations in the training of future kindergarten teachers and elementary school teachers. It was determined that the implementation of such an approach in Ukraine requires a conceptual change of the philosophy of education and methodology of teaching staff training, which determines the constant search and implementation of innovative pedagogical technologies, such as training, mentoring, tutoring, coaching. They develop the future teacher's ability to create an atmosphere in which children are equal, supporting a tolerant attitude towards children of various categories, including children with disabilities. In the course of an experimental study of future specialists' readiness to implement innovations in the context of inclusive education, the necessity of approaching the realities of the professional training of kindergarten teachers and educators to the conditions of the future professional activity in the inclusive educational environment by introducing quasi-professional technologies was proved.

**Key words:** *inclusive education, educational innovations, children with disabilities, kindergarten teacher, elementary school teacher, teaching staff, future specialists training, innovative technologies of educational activity.*

Одержано 07.02.2019р

УДК 373.3/.5.016:51

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180839>**МАКСИМ ЛУТФУЛІН**ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9130-2546>*(Полтава)**Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University**Country: Ukraine**Email: m.lutfullin@i.ua***РЕЗЕРВИ ПІДНЕСЕННЯ ЯКОСТІ ШКІЛЬНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ**

Проведено аналіз найпоширеніших перешкод на шляху успішного навчання математики в загальноосвітніх навчальних закладах, обґрунтовано першочергову необхідність спрямування методичної роботи в школі на усунення аномальних навчальних перевантажень і нормування навчальної діяльності учнів, розкрито важливе значення таких резервів підвищення якості математичної освіти, як вивчення і використання методичних досягнень минулого, зниження темпу викладання, забезпечення міцних внутрішньо-предметних і міжпредметних зв'язків математичних дисциплін, рішуча відмова від механічного заучування математичних визначень, формул і правил, розвиток мислення учнів і пробудження в них бажання вивчати математику шляхом самостійного розв'язування задач, застосування індуктивних і дедуктивних методів навчання в нерозривному взаємозв'язку.

**Ключові слова:** *навчальні перевантаження; нормування навчальної діяльності учнів; структуралізм; темп викладання, мотиви навчання; розвиток мислення; поєднання індуктивних і дедуктивних методів навчання.*

**Постановка проблеми.** Розвиток вітчизняної математичної освіти протягом XIX-XX ст. відзначається значними успіхами, про що яскраво свідчать матеріали колективної монографії «Київські математики-педагоги» (Боголюбов, 1979) та історико-педагогічні дослідження В. Прудникова (1956). Цей час був багатий на важливі досягнення у справі викладання математичних дисциплін у загальноосвітній і вищій школі.

Проте ці дорогоцінні методичні надбання видатних педагогів-математиків до цього часу не знайшли належного поширення у масовій шкільній практиці. Протягом останніх років рівень засвоєння школярами математики викликає особливу стурбованість педагогічної громадськості. Про наявність значних прогалин у засвоєнні математичних дисциплін свідчить, зокрема, моніторинг навчальних досягнень учнів 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва. Найсуттєвішими з цих прогалин є: низький рівень сформованості обчислювальних навичок; відсутність у більшості учнів уявлень про функціональну залежність між змінними, уміння використовувати найпростіші перетворення графіків функцій та навичок характеризувати їхні властивості; низький рівень уміння розв'язувати текстові задачі (Семененко, 2010, с. 36).

Проблема зниження якості математичної підготовки школярів і студентів була одним із предметів обговорення на міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми теорії і методики викладання математики», яка відбулася в травні 2011 р. в Національному педагогічному університеті ім. М. П. Драгоманова. Підсумковий документ цієї конференції підкреслює гостроту проблеми піднесення якості математичної освіти (Швець, 2011, с. 50).

**Метою статті є** виявлення резервів піднесення якості навчання математики на основі аналізу і систематизації творчих надбань видатних педагогів-математиків минулого, а також теоретичних досліджень і практичного досвіду щодо вирішення найбільш актуальної проблеми усунення навчальних перевантажень і породжуваних ними інших перешкод на шляху успішного навчання.

**Аналіз дидактичних і методичних досліджень** свідчить, що серед численних перешкод на шляху піднесення якості освіти в середній і вищій школі головною є надмірний обсяг навчального

матеріалу. Як зазначає у цьому зв'язку В. Беспалько, «учень, гранично перевантажений навчальними предметами, нічим, крім нульової успішності відповіді не може» (Беспалько, 2010, с. 36). Аналогічну думку висловив Д. Тхоржевський (1999, с. 48–49).

Кількісна оцінка перевантаженості шкільних підручників з різних предметів показала, що найбільш перевантаженими є саме підручники з математики. Зокрема, в 1979-1980 н.р. підручник геометрії для 6-7 класів мав найвищий (20-кратний!) рівень перевантаженості (Беспалько, 1988, с. 152–153). Від того часу пройшло майже 40 років, але незважаючи на численні заяви про зменшення обсягу навчального матеріалу, не було проведено жодного радикального скорочення шкільних програм і підручників. За наявності таких перевантажень від переважної більшості учнів не можна очікувати якісного оволодіння математичними знаннями.

Навчальні перевантаження не лише справляють безпосередній гальмівний і деформуючий вплив на процес засвоєння змісту шкільної освіти, але й породжують довгий ланцюг інших згубних чинників у цьому складному процесі. Це насамперед відсутність в багатьох учнів інтересу до навчання і примусовість навчальної діяльності, заучування навчального матеріалу без належного його розуміння, що в свою чергу породжує формалізм в засвоєнні основ наукових знань. Якщо вчитель не усвідомлює наслідків сукупної дії цих перешкод на шляху якісного засвоєння навчального матеріалу, то більшість його учнів залишиться на рівні нульової успішності, яка загрожує насамперед якості навчання з математики, фізики і хімії (Заграничная, & Иванова, 2010, с. 20–23; Лутфуллін, 2011, с. 182–183).

У пошуках шляхів кардинального піднесення якості навчання вчителям математики та інших предметів насамперед необхідно позбутися наміру охопити неосяжне і рішуче відмовитися від ролі покірних виконавців аномально перевантажених програм. Необхідність педагогічного нормування обсягу навчальних завдань учнів виникла понад двадцять століть тому, її добре усвідомлював видатний педагог Стародавнього Риму М.Ф. Квінтіліан (Жураковский, 1963, с. 454). Переконані в цьому були й найвидатніші педагоги XVII-XIX ст. Я.А. Коменський, Й.Г. Песталоцці, А.В. Дістервег, К.Д. Ушинський та ін. Зокрема, Я.А. Коменський сформулював таку вимогу до змісту навчання: *«Ніхто не буде переобтяженим надмірною кількістю матеріалу, що підлягає вивченню. В усьому будуть рухатися вперед, не поспішаючи»* (Коменский, 1982, с. 339).

До числа рішучих противників навчальних перевантажень належать також відомі математики М.В. Остроградський, С.І. Шохор-Троцький, П.О. Долгушин, М.М. Крилов, О.М. Крилов, П.О. Ларічев та ін. Проте, творчі надбання цих талановитих діячів математичної науки й освіти досі не знайшли запровадження у шкільній практиці. Тому усунення перевантажень у викладанні математичних дисциплін залишається невирішеною проблемою.

Виключно важливий внесок щодо практичного подолання перевантажень і нормування навчальної діяльності учнів належить П.О. Долгушину і П.О. Ларічеву, які плідно викладали математику слухачам робітфаків. У розробленому П.О. Долгушиным посібнику для слухачів робітфаку Київського політехнічного інституту «Математика для робітфаків» навчальний матеріал був стиснутий, за словами автора, разів у десять. Такого вражаючого успіху в забезпеченні нормування навчальної діяльності слухачів робітфаку П.О. Долгушин досягнув на основі встановлення міцних внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків. У своєму посібнику він вилучив всі другорядні теореми і обрав «сумісний метод викладу арифметики і геометрії, алгебри і геометрії, геометрії і тригонометрії» (Боголюбов, 1979, с. 53).

П.О. Ларічев, наполегливо розвиваючи самостійність робітфаківців, залучав до розв'язування задач і прикладів на дошці весь клас, глибоко знав і враховував рівень математичного розвитку кожного учня. Після розкриття теми уроку йшло закріплення шляхом виконання вправ на дошці та в зошитах. За допомогою вчителя учні самостійно робили узагальнюючі висновки. Вони були настільки зайняті роботою, що не помічали, як закінчувався урок (Андронов, 1967, с. 162). Мінімальні за обсягом домашні завдання, які пропонував П.О. Ларічев слухачам робітфаку, вимагали, щоб учні застосовували знання не лише з поточного матеріалу, але й із попередніх тем і навіть з попередніх років навчання (Андронов, 1967, с. 159–171). Такий зміст домашніх завдань також забезпечував реалізацію міцних внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків.

Педагогічний досвід П.О. Долгушина і П.О. Ларічева повною мірою підтверджує думки Я.А. Коменського і А. Дістервега про те, яким має бути досконале викладання. Я.А. Коменський, порів-

нюючи довершеність викладання з військовим мистецтвом, в якому домінує принцип виділення головного, зазначає: “Хто шукає швидкої перемоги над ворогом, той не затримується біля менш важливих укріплених місць, але зосереджує сили на оволодінні головним військовим пунктом, будучи впевненим, що при досягненні цієї мети інші укріплення перейдуть на його бік”. Теж саме має місце в навчанні: “якщо буде з’ясоване основне, другорядне випливатиме з нього саме собою” (Коменський, 1982, с. 382). У цьому ж вбачав досконалість навчання й А. Дістервег: «Учителі, що мають хороші задатки, з року в рік все сильніше скорочують навчальний матеріал і доводять його врешті-решт до неминучого мінімуму. Це справжні вчителі» (Дістервег, 1971, с. 395).

Численні висловлювання корифеїв педагогічної теорії й практики про необхідність виділення і засвоєння головного в кожному навчальному предметі знайшли своє узагальнення в концепції структуралізму, автором якої є відомий польський дидакт К. Сосницький (Лутфуллін, 2011, с. 253).

Отже, відмова від ролі покірних виконавців аномально перевантажених програм ставить учителів перед необхідністю ретельного відбору з тих же самих програм найважливішого навчального матеріалу, який підлягає засвоєнню кожним учнем. *Структурування змісту навчальних програм з метою визначення найважливіших його складових і нормування навчальної діяльності учнів, на нашу думку, має бути колегіальною справою і першочерговим завданням методичних об’єднань учителів усіх навчальних предметів.*

На превеликий жаль, масова шкільна практика до цього часу переважно йде хибним шляхом, на якому вчителі намагаються охопити неосяжний зміст, визначений навчальними програмами. На цьому шляху вчитель поспішно і поверхово проходить разом з учнями всі етапи вивчення нового матеріалу: сприйняття, осмислення, закріплення, практичне застосування й контроль. Таке навчання спонукає багатьох учнів до заучування того, чого вони не встигають зрозуміти. Інакше кажучи, швидкий темп викладання справляє руйнівний вплив на засвоєння навчального матеріалу. Не можна не погодитися з думкою Я.А. Коменського про наслідки поспішного викладання: “Проходження речей побіжно і поверхово розумінню швидше заважає, ніж сприяє” (Коменський, 1982, с. 555).

Швидкий темп викладання мимоволі підштовхує учнів до заучування незрозумілого навчального матеріалу. Деякі вчителі навіть вимагають від учнів заучування визначень, правил, математичних і фізичних формул, що справляє згубний вплив на розвиток мислення і викликає повну втрату розуміння навчального матеріалу. Застерегаючи від такої небезпеки, Я.А. Коменський зазначав: «Нічого не можна заучувати, крім того, що добре осмислене» (Коменський, 1982, с. 348).

Від надмірного насичення пам’яті учнів визначеннями, правилами, теоремами і формулами рішуче застерігали вчителів математики Р. Декарт, М. Планк, С. Шохор-Троцький та інші автори. Поряд із такими застереженнями М. Планк і С. Шохор-Троцький висловили переконаність в тому, що педагогічна цінність результатів засвоєння математичних знань, здобутих власними зусиллями учнів, на порядок вище від результатів запам’ятовування досконалих пояснень учителя (Лутфуллін, 2017, с. 165). *Це переконання має бути визнане одним із головних принципів навчання математики і не лише математики.*

Педагогічне значення цього принципу найбільш повно розкривається в поєднанні з думкою блискучого французького математика Ж.Л. Бертрана «Бажання пізнати є найкращим плодом хорошого навчання: його породжують, вправляючи розум, але не втомлюючи пам’яті» (Боголюбов, & Урбанський, 1987, с. 40).

Цілеспрямована реалізація такої єдності дає можливість досягти кардинального піднесення якості математичної освіти школярів, про що свідчить педагогічний досвід Г.Ю. Гусарської. Її неперевершеним досягненням у викладанні математики в старших класах було прийняття одного з її випусків на математичний факультет Казанського університету без вступних екзаменів з математики. Цей успіх досягнутий всупереч тому, що в багатьох її учнів у середніх класах були значні прогалини в математичній підготовці, усунення яких Г.Ю. Гусарська уважала своїм першочерговим завданням (Невський, 1981, с. 31–32).

На нашу думку, дорогоцінний педагогічний досвід П.О. Долгушина, П.О. Ларічева, Г.Ю. Гусарської у вирішенні проблеми усунення навчальних перевантажень слухачів робітфаків і школярів заслуговує на систематизацію і запровадження у масову шкільну практику. У цьому зв’язку цілком очевидно стає доцільність перевидання і поширення серед викладачів математики загальноосвітніх і вищих навчальних закладів розробленого П.О. Долгушиным, унікального за своїм змістом і структурою посібника «Математика для робітфаків», виданого у Києві у 1923 р.

Шкільна практика свідчить про те, що прогалини у засвоєнні школярами математики значною мірою пояснюються стійкістю традицій бездумного, механічного заучування навчального матеріалу. Ці традиції справляють гальмівний вплив на математичний розвиток дітей з перших років шкільного навчання. Не відійшло в минуле заучування молодшими школярами таблиці множення. До цього, за звичкою, спонукають дітей і батьки. Але непоодинокі випадки, коли цього категорично вимагають від учнів і вчителі. Підміна розуміння навчального матеріалу з математики його заучуванням не відійшла в минуле і на наступних етапах шкільного навчання.

Питання про рішучу відмову від заучування таблиці множення і арифметичних правил було поставлене й успішно вирішене К.Д. Ушинським, якому належить така думка: «... Діти не повинні вивчати ніяких арифметичних правил, а самі відкривати їх» (Вірченко, 1974, с. 74). Цю думку він ілюстрував таким прикладом: «віднімаючи 4 від 23, треба дати дитині 2 пучка (десятка) і 3 окремі палички, потім попросити у нього 4 палички. Учень дає 3 палички і потім сам здогадається, що у десятка треба «позичити» одиницю» (Ланков, 1951, с. 41).

К.Д. Ушинський рекомендував навчати лічби наочно (за допомогою пальців, горіхів, паличок), запропонував рахування парами, трійками, четвірками, п'ятірками, наочний перехід до сотні, вживаючи як посібники пучки з десяти паличок. Така методика забезпечує повне розуміння дітьми всіх виконуваних дій, сприяє розвитку логічного мислення і повністю усуває будь-яке заучування (Ланков, 1951, с. 40). Саме так має розпочинатися і продовжуватися навчання математики і в сучасній школі.

Поряд із відмовою від традицій заучування навчального матеріалу з математики необхідно дбати про доступність пояснень учителя для повного їх розуміння учнями. У цьому зв'язку актуального значення набуває педагогічна спадщина відомого вітчизняного методиста Ф.І. Буссе (1794-1859). У розробленій ним методиці навчання математики забезпечується реалізація однієї з найважливіших дидактичних вимог Я.А. Коменського, сутність якої полягає в тому, що у навчальному процесі треба йти не від правил до прикладів, а в зворотному напрямку. Перше, ніж формулювати правило, треба розглянути приклади, доступно пояснити їх зміст. При цьому до формулювання визначень і правил доцільно залучати самих учнів (Красновский, 1953, с. 260; Ланков, 1951, с. 30).

Методичні ідеї Ф.І. Буссе знайшли плідне продовження і розвиток у педагогічній спадщині П.С. Гур'єва і К.Ф. Лебединцева. Так само, як Коменський і Буссе, Гур'єв уважав, що виклад нового навчального матеріалу необхідно розпочинати з розгляду конкретних явищ, предметів або прикладів, але не з формулювання визначень і правил. Визначенням і правилам «має передувати практичне вміння робити саму справу, з якої потім шляхом узагальнень ці визначення і ці правила можуть виникнути в дитячому розумі» (Прудников, 1956, с. 419).

Ці положення знайшли свій подальший розвиток у розробленій К.Ф. Лебединцевим концепції запровадження конкретно-індуктивного методу навчання математики в середніх класах з поступовим переходом до застосування абстрактно-дедуктивного методу в старших класах загальноосвітньої школи. Проте за цією концепцією і в старших класах не можна повністю відмовлятися від індуктивного підходу до пояснення учням найскладніших теоретичних питань. Нехтування важливими методичними здобутками К.Ф. Лебединцева породжує надмірне застосування дедуктивного методу у викладанні математики, що справляє вкрай негативний вплив на якість шкільної математичної освіти (Лутфуллін, 2018).

Виключно важлива роль індукції у розвитку математики та її викладанні підтверджується багаторічними фундаментальними дослідженнями видатного американського математика Д. Пойа. Індуктивні методи викладання математики не лише полегшують засвоєння навчального матеріалу, але й сприяють розвитку творчого математичного мислення. Слід зазначити, що до цього часу залишаються неперевершеними успіхи в застосуванні індуктивних методів, яких досягнув у своїх дослідженнях Л. Ейлер (Пойа, 1975, с. 10).

**Отже**, методологічною основою подальшого розвитку математичної освіти необхідно визнати принцип нерозривного взаємозв'язку індукції й дедукції. Цей принцип вимагає активних зусиль авторів підручників і викладачів математики, спрямованих на реалізацію унікальної методичної спадщини К. Лебединцева і Дж. Пойа.

Таким чином, представлений вище аналіз педагогічної спадщини минулого і досвіду творчого підходу до навчання математики свідчить про наявність значних резервів у справі піднесення якості шкільної математичної освіти. Ці резерви необхідно систематизувати і спрямувати насамперед на вирішення проблеми усунення навчальних перевантажень учнів, що є найнеобхіднішою

умовою успішного оволодіння математичними знаннями. У цьому зв'язку набуває особливої актуальності реалізація дидактичної концепції структуралізму, спрямованої на нормування навчальної діяльності учнів і глибоке засвоєння ними найважливіших складових змісту навчальних предметів. Запровадженню цієї концепції значною мірою сприятиме вивчення і використання практичного досвіду П.О. Долгушина, П.О. Ларічева, Г.Ю. Гусарської та інших педагогів-математиків, які мали незаперечні успіхи в навчанні без переважань учнів.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Андронов И. К. Полвека развития школьного математического образования в СССР. Москва, 1967. 180 с.
- Беспалько В. П. Теория учебника: Дидактический аспект. Москва : Педагогика, 1988. 160 с.
- Беспалько В. П. Можно ли купить инновации? *Педагогика*. 2010. № 7. С. 30–36.
- Боголюбов А. Н., Урбанский В. М. Николай Митрофанович Крылов. Київ : Наук. думка, 1987. 176 с.
- Дистерверг А. Руководство к образованию немецких учителей. *Хрестоматия по истории зарубежной педагогики* / сост. А. И. Пискунов. Москва : Просвещение, 1971. С. 385–444.
- Жураковский Г. Е. Очерки по истории античной педагогики. Москва : АПН РСФСР, 1963. 510 с.
- Заграничная Н. А., Иванова Р. Г. О содержании базового химического образования в современном социуме. *Химия в школе*. 2010. № 1. С. 20–23.
- Киевские математики-педагоги / отв. ред. А. Н. Боголюбов. Киев : Вища шк., 1979. 312 с.
- Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. Москва : Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.
- Красновский А. А. Ян Амос Коменский. Москва : Учпедгиз, 1953. 323 с.
- Ланков А. В. К истории развития передовых идей в русской методике математики. Москва : Учпедгиз, 1951. 151 с.
- Лутфуллин М. В. Проблема взаємозв'язку індукції й дедукції в історії математики і математичної освіти. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. ПНПУ імені В. Г. Короленка. Вип. 72. Полтава, 2018. С. 103–108.
- Лутфуллин М. В. Проблема усунення навчальних переважань в історії математичної освіти. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. ПНПУ імені В. Г. Короленка. Вип. 68. Полтава, 2017. С. 162–168.
- Лутфуллин В. С. Теоретико-методичні засади усунення навчальних переважань учнів. Полтава : Шевченко Р. В., 2011. 336 с.
- Математика в афоризмах, цитатах і висловлюваннях / уклад. Н. О. Вірченко. Київ : Вища шк., 1974. 272 с.
- Невский И. А. Трудный успех. Москва : Просвещение, 1981. 128 с.
- Пойа Д. Математика и правдоподобные рассуждения. Москва : Наука, 1975. 464 с.
- Прудников В. Е. Русские педагоги-математики XVIII-XIX веков. Москва : Учпедгиз, 1956. 540 с.
- Семененко А. Моніторинг якості математичної освіти учнів 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва. *Математика в школі*. 2010. № 4. С. 33–36.
- Тхоржевський Д. О. Державний стандарт загальної середньої освіти і диференціація змісту навчання. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 4. С. 47–51.
- Швец В. Міжнародна науково-практична конференція. *Математика в школі*. 2011. № 11/12. С. 49–53.

### REFERENCES

- Andronov, I. K. (1967). *Polveka razvitiya shkol'nogo matematicheskogo obrazovaniya v SSSR [Half a century of development of school mathematical education in the USSR]*. Moskva [in Russian].
- Bespalko, V. P. (1988) *Teoriya uchebnika: Didakticheskii aspekt [Theory of the textbook: Didactic aspect]*. Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Bespalko, V. P. (2010). *Mozhno li kupit' innovatsii? [Is it possible to buy innovations?]*. *Pedagogika*, 7, 30–36 [in Russian].
- Bogolyubov, A. N. (Ed.). (1979). *Kievskie matematiki-pedagogi [Kiev Mathematicians-Teachers]*. Kiev: Vishcha shk. [in Russian].
- Bogolyubov, A. N., & Urbanskii, V. M. (1987). *Nikolai Mitrofanovich Krylov [Nikolai Mitrofanovich Krylov]*. Kiev: Nauk. dumka [in Russian].
- Disterveg, A. (1971). *Rukovodstvo k obrazovaniyu nemetskikh uchitelei [Guide to the formation of German teachers]*. In A. I. Piskunov (Comp). *Khrestomatiya po istorii zarubezhnoi pedagogiki [Hermitage on the history of foreign pedagogy]* (pp. 385-444). Moskva: Prosveshchenie [in Russian].

- Komenskii, Ya. A. (1982). *Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya [Selected pedagogical works] (T. 1)*. Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Krasnovskii, A. A. (1953). *Yan Amos Komenskii [Yan Amos Komenskiy]*. Moskva: Uchpedgiz [in Russian].
- Lankov, A. V. (1951). *K istorii razvitiya peredovykh idei v russkoi metodike matematiki [To the history of the development of advanced ideas in the Russian methodology of mathematics]*. Moskva: Uchpedgiz [in Russian].
- Lutfullin, M. V. (2017). *Problema usunennia navchalnykh perevantazhen v istorii matematychnoi osvity [The problem of learning overload in the history of mathematics education]*. *Pedagogical Sciences*, 68, 162-168 [in Ukrainian].
- Lutfullin, M. V. (2018). *Problema vzaiemozv'iazku induktsii y deduktsii v istorii matematyky i matematychnoi osvity [The problem of correlation of induction and deduction in the history of mathematics and mathematical education]*. *Pedagogical Sciences*, 72, 103-108 [in Ukrainian].
- Lutfullin, V. S. (2011). *Teoretyko-metodychni zasady usunennia navchalnykh perevantazhen uchniv [Theoretical and methodical principles of elimination of students' educational overloads]*. Poltava: Shevchenko R. V. [in Ukrainian].
- Nevskii, I. A. (1981). *Trudnyi uspek [Hard success]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].
- Poia, D. (1975). *Matematika i pravdopodobnye rassuzhdeniya [Mathematics and plausible reasoning]*. Moskva: Nauka [in Russian].
- Prudnikov V. E. (1956). *Russkie pedagogi-matematiki XVIII-XIX vekov [Russian teachers of mathematics from the 18th and 19th centuries]*. Moskva: Uchpedgiz [in Russian].
- Semenenko, A. (2010). *Monitorynh yakosti matematychnoi osvity uchniv 9-kh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv m. Kyieva [Monitoring of the quality of mathematical education of pupils of the 9th forms of comprehensive educational institutions of Kyiv]*. *Matematyka v shkoli [Mathematics at school]*, 4, 33-36 [in Ukrainian].
- Shvets, V. (2011). *Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia [International scientific and practical conference]*. *Matematyka v shkoli [Mathematics at school]*, 11/12, 49-53 [in Ukrainian].
- Tkhorzhevskiy, D. O. (1999). *Derzhavnyi standart zahalnoi serednoi osvity i dyferentsiatsiia zmistu navchannia [State standard of general secondary education and differentiation of the content of study]*. *Pedagogics and Psychology*, 4, 47-51 [in Ukrainian].
- Virchenko, N. O. (Comp). (1974). *Matematyka v aforyzmakh, tsytatakh i vyslovliuvanniakh [Mathematics in aphorisms, quotations and statements]*. Kyiv: Vyshcha shk. [in Ukrainian].
- Zagranichnaya, N. A., & Ivanova, R. G. (2010). *O sodержanii bazovogo khimicheskogo obrazovaniya v sovremennom sotsiume. [Chemistry at school]*, 1, 20-23 [in Russian].
- Zhurakovskii, G. E. (1963). *Ocherki po istorii antichnoi pedagogiki [Essays on the history of ancient pedagogy]*. Moskva: APN RSFSR [in Russian].

MAKSYM LUTFULLIN

### IMPROVEMENT RESERVES OF SCHOOL MATHEMATICAL EDUCATION QUALITY

The analysis of the most common obstacles in the way to successful mathematical education in general educational institutions is conducted; the priority of necessity of direction of school method processing to the elimination of anomalous educational overloads and normalization of pupils' educational activity are proved. The great significance of such reserves of mathematical education rise as in-depth study and use of historical methodical achievements, teaching rate pull down, maintenance of firm intra- and intersubject association of mathematical subjects, firm rejection of pupils' memorizing of the mathematical definitions, theorems, rules and formulas, pupils' thinking comprehension and awakening of desire to mathematics learning by means of independent task solution, inseparably linked application of inductive and deductive teaching methods are revealed.

In the context of search of the ways to elimination of educational overloads the original achievements in mathematical education of P. Dolhushyn, P. Larichev and H. Husarska are considered.

From that point of view the topical significance of educational material structuring in accordance with didactic concept which was proved by the noted Polish pedagogue K. Sosnicki is accentuated. The educational programs subject structuring, the object of which is the determination of its most important forming components and pupils' educational activity normalization must be the collective affair and the



primary target of methodical association of all subjects teachers.

Heading toward the bridging over the traditions of memorizing the mathematical educational material and maintenance of total availability of pupils' digestion of mathematical definitions and priory theses teachers should be guided by one of the most crucial didactic demands of J.A. Comenius; the basis of it is the fact that in the educational process teachers should move not from the rules to the examples but in the reverse order. Before formulating the rules teachers should show the examples and explain their main points. At the same time teachers should get pupils to take part in the process of definitions and rules formulating. The experience of successful realization of this demand in mathematical education practice is shown in pedagogical heritage of K. Ushynskiy and researches of noted mathematicians and methodologists F. Busse and P. Huriiev.

In the matter of implementation of mathematical education improving reserves a special attention should be given to the concept of inductive and deductive teaching methods combination which was proved by K. Lebedyntsev and confirmed by fundamental researches of American pedagogue and mathematician G. Polya.

**Keywords:** *educational overloads, normalization of educational activity, structuralism, teaching rate, educational motives, inductive and deductive teaching methods combination.*

Одержано 06.02.2019р.

УДК 37.018.2

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180852>

**ЮРІЙ СТЕЖКО**

ORCID: [HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-0226-8081](https://ORCID.ORG/0000-0002-0226-8081)

(Київ)

Place of work: National Aviation University, Kyiv.

Country: Ukraine

Email: [istezhko@ukr.net](mailto:istezhko@ukr.net)

---

## КОМУНІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВ'ЯЗАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОНФЛІКТІВ

У статті наводяться теоретичні викладки та експериментальні наслідки формування толерантності особистості. Обґрунтовується думка, що подолання проявів булінгу, підліткової агресії засобами адміністрування не є перспективними без внутрішньої саморегуляції особистості. Надаються рекомендації щодо психолого-педагогічних та організаційних заходів по формуванню толерантності на засадах критичної рефлексії.

**Ключові слова:** виховання; булінг; толерантність; конфліктність; діалог; рефлексія..

**Постановка проблеми.** Експансія постмодернізму в усі сфери суспільного життя у свідомості незрілої молоді, яка із захопленням сприйняла андеграундну субкультуру, відбилася уявленнями про свободу як абсолютну та безвідповідальну - тобто сваволу. "А позаяк наслідки не обдумані всебічно дій людини не завжди є позитивними, зрозумілим є небажання нести цей тягар, тобто відповідати за свої дії" (З. Стежко, & Ю. Стежко, 2018, с. 69), що й становить підставу для соціального конфлікту. Тож на педагогів покладається місія формування відповідальності учнів перед суспільством задля уникнення конфліктів. Відтак актуальність обраної нами теми дослідження є очевидною.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Тема шкільного виховання завжди була на вістрі педагогічних досліджень. Наразі варто відзначити роздуми та рекомендації академіків, професорів Р.А. Арцишевського, І.Д. Бега, С.У. Гончаренка, В.Г. Кременя, О.І. Пометун, О.Я. Савченко, П.Ю. Сауха, С.О. Сисоєвої, О.В. Сухомлинської, М.Д. Ярмаченка. Але з інтенсифікацією процесів демократизації, переходом до концепції "Нова Українська школа" проблема переосмислення усталених уявлень про особистісні якості учня стала невідкладною..

Відтак **метою** нашого дослідження є аналіз соціокультурних умов та причин, що породжують явище «шкільний булінг», визначення психолого-педагогічних заходів формування толерантної особистості.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Наразі суспільство зіткнулося із масштабною проблемою, породженою невідомими досі цивілізаційними проявами - підлітковою некерованістю, безбоязні. На цьому тлі в обіг кримінальних повідомлень увірвався неологізм "булінг" (bullying) - форма психологічного цькування, яке за наслідками є співмірним фізичним розправам. За свідченнями Е.В. Воронцової, "близько 80% дітей в Україні до 15-річного віку в тій чи іншій формі стають учасниками булінгу..., близько 8% дітей шкільного віку є хронічними жертвами і піддаються булінгу декілька разів на тиждень" (Воронцова).

Особливе занепокоєння у педагогів феномен булінгу викликав із запровадженням моделі інклюзивної освіти - "Нової Української школи". Звісно, держава не оминула дану проблему своєю увагою, наслідком чого став щойно прийнятий закон про булінг. Проте розрахунок лише на каральні заходи, - не беручи до уваги настанови вчених, - означає приреченість справи на неуспіх. Прислухаємося до слів І.Д. Бега: "Виховання є безладним, якщо воно не керує внутрішніми процесами суб'єкта, не враховує законів їх перебігу та становлення, а навіть протидіє природно детермінованим тенденціям, які їм властиві" (Бег, 2008, с. 609). Адмініструванням можна змінити зовнішні детермінанти поведінки, але не сам морально-психологічний стан людини. Отже, педагогіка виховання має виходити із передумов, що у вихованців слід формувати моральність, а не сіяти страх покарання, який,

зрештою. обертається озлобленістю, - звісно, не випускаючи при цьому з поля зору і іманентну конфліктність підлітків. Фактично йдеться про формування толерантності світогляду підлітка, яка буде супроводжувати його по життю. Задля цього маємо врахувати причини та умови, за яких виник феномен булінгу: по-перше, це технологізація буття підлітків, яка вступає у суперечність з їх психофізичними характеристиками, руйнує особистість; негативізм Інтернет-ресурсу з пропагандою насилля, статевої розбещеності, спотвореним зображенням реальності, тлумаченням свободи як сваволі; постмодерністська дегуманізація культури; спотворення цінностей, зокрема, поширення у підлітковому середовищі гедоністичних устремлінь; лібералізація відповідальності за вчинки на кшталт "ювеналки", яка захищає того ж таки булера. Поза тим, "... молодежи навязан радикальний культурний разрыв с предшествующими поколениями" (Запесоцкий, 2013, с. 32), а звідси й втрата сімейного виховання, поведінкових зразків, ідеалів духовності. Тож на шкільних педагогів наразі ліг подвійний тягар виховання, як, власне, шкільного, так і втраченого сімейного.

Ми вдалися до розлогої характеристики стану та причин підліткової жорстокості не лише задля того, щоб показати усю глибину та багатогранність проблеми формування толерантності як зваженості у вираженні власної думки чи позиції, як здатності до компромісів у сприйнятті думок та форм самовираження інших суб'єктів.

За відправну позицію виховного процесу візьмемо настанову засновника наукової педагогіки Я.А. Коменського про виховання доброти, "пользуясь при этом только научными средствами. Они следующие: 1) Постоянный образец добродетелей. 2) Своевременное и разумное наставление и упражнение. 3) Умеренная дисциплина" (Коменский, 1982, с. 229). Якщо ми не можемо змінити мейнстрім постмодернізму як об'єктивного глобального явища з його соціокультурним андеграундом, то принаймні змінити парадигму виховання ми не лише можемо, а й мусимо, позаяк традиційне виховання втратило свою культуровідповідність.

Провідною методологією за ситуації постмодернізму бачиться синергетика, яка розширює уявлення про виховання, розкриває можливості синергії широкого спектру засобів та методів виховання, педагогічних теорій. Виховний процес має ґрунтуватися на оновленому уявленні про формування особистості, яке спростовує традиційне її бачення - лише як об'єкта зовнішнього впливу. Маємо виходити з того, що "личность не задается природой даже в ее сочетании с социальными условиями, а возникает из бунта, тайны, борьбы с самой собой. ... Личность – это нравственно самоуправляемая система, результат осознанного выбора человеком своего собственного образа" (Крымский, 2000, с. 23). В особистості буття транслюється у екзистенцію, яка визначає як саморефлексію так і ставлення до інших. "Бути означає вибирати себе" – думка, яка на сьогодні є вкрай актуальною. Слова С.Б. Кримського про те, що особистість – це система, яка морально самокерується, є настановою на формування критичної рефлексії як засобу "нравственного самоуправления", дзеркала, у якому людина побачить свої вчинки очима сторонніх. Але чи здатен підліток сам вірно оцінити свою поведінку, ставлення до оточення? Звісно, ні. Тож дати критерії самооцінювання – справа педагога.

Найбільш продуктивним методом у досягненні ефекту особистісного самовизначення є діалоги, бесіди у колективі на кшталт сократівських, за вдалої організації яких підліток сам має дійти у своїх судженнях до розуміння толерантності як єдиного можливого стану співіснування у колективі, як єдиної можливості уникати розвитку конфлікту до стану антагонізму. "Только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается и "человек в человеке", как для других, так и для себя самого" (Бахтин, 2002, с. 280). Звісно, провідна роль у діалозі має належати педагогу як тьютору, модератору та остаточній інстанції в оцінках; він у разі потреби має упереджувати прояви крайнощів – надмірної запальності чи байдужості. В запалі дискусії може проявлятися як надмірна емоційність, непоступливість, так і всепогоджуваність. Педагог як знавець підліткової психології має безпомилково відрізнити відстоювання моральних принципів від невиправданої непоступливості всупереч очевидній її безпідставності, а толерантність - від конформізму. Майстерно організований діалог торує шлях до злагоди та консолідації навколо позиції уникнення конфронтації. В діалоговому режимі вихованці ставляться перед конкретною морально-психологічною ситуацією вибору рішення. Питання полягає не лише у тому, щоб переставити конфліктність у русло дискурсу, у розв'язання на вербальному рівні, а й у закритті гештальту на взаємне задоволення конфліктуючих сторін - інакше тема конфлікту щоразу буде спливати, змушуючи сторони повертатися до неї уже на новому рівні конфліктності.

Риторика педагога в інтерпретації, оцінках тих чи інших позицій у ході обговорення має нести потенціал примирення відповідно до тієї ситуації, того предмету, який обумовив конфліктність, демонструвати рівновіддаленість від конфліктуючих сторін. Учням треба доступною мовою дати розуміння того, що права відстоювати власні думки у всіх учасників діалогу є рівними - як і права на критику. Ось як наставляє комунікаторів Ю. Хабермас: "В прагматическом смысле каждый сам является последней инстанцией для суждения о том, в чем действительно состоит его интерес. Но, с другой стороны, изложение дела, в котором каждый отстаивает свои интересы, должно оставаться доступным и критике со стороны остальных" (Хабермас, 2001, с. 107). Тобто, значимими є ті ідеї, які є рівнодоступними як для відстоювання, так і для критики усіма учасників дискурсу. Мірилом ступеня толерантності має стати засвоєння норм загальнолюдської моралі. Задля цього свідомість особистості треба наповнити відповідним духовним змістом. Як відомо, духовної порожнечі не може бути, позаяк це суперечить самій людській природі. Питання лише за тим, якого ґатунку буде засвоєна підлітком духовність. Проте інформаційний контент, який сьогодні нав'язується молоді, насичений ницістю, імморалізмом. Держава, на жаль, не спромоглася протиставити згубності андеграунду щось високоморальне, що б заповнило підліткову свідомість. Тож чи не єдиним носієм незмінно високої моралі наразі бачиться християнство. Християнство найкращим чином конвертує конфліктність, егоїстичність у толерантність, емпатійність як внутрішню потребу особистості, а християнська мораль є їх вищим мірилом. У релігії відрефлексований увесь моральний досвід поколінь, уся виплекана нацією духовність; релігійність позбавляє особистість можливості (навіть у помислах) перекласти відповідальність за власні вчинки на інших. Про релігійні засади формування духовності особистості говорила О.В. Сухомлинська ще на світанку постмодерну. Нам можуть закинути, а як же бути з раціональністю мислення як провідника особи по життю? Адже людина а priori є істотою раціональною. Так, але дійсність багатогранна, вся не вкладається в прокрустове ложе логіки мислення, зокрема, редукції досвідом суб'єкта не піддається трансцендентність ідей, як то добро, зло, інші моральні сентенції. За словами П. Фейєрабенда, "ідея жёсткого метода или жёсткой теории рациональности покоится на слишком наивном представлении о человеке и его социальном окружении" (Фейєрабенд, 2007, с. 47). Тож, маємо бути свідомими того, що не завжди раціональність є надійним дороговказом у розв'язанні життєвих ситуацій, у виборі між добром та злом, позаяк, погодьмося, "...ум наш слаб, а пучина премудрости Божей бездонна" (О.О. Потєбня). Саме в ситуації слабкості розуму виявляє свою силу ірраціоналізм віри. Тож варто забезпечити дискусію від надмірної логічності. У багатьох випадках компроміс лежить за її межами - у сфері синергії форм мислення. Отже, учням дається розуміння простої істини, що здоровий глузд, як раціональне мислення одного учасника діалогу, може вступати у суперечність із таким же здоровим глуздом іншого, проте уже як опонента, а вихід із колізії - у взаємній поступливості. Адже, "только процесс достижения интересубъективного взаимопонимания может привести к согласию, рефлексивному по своей природе: только тогда его участники смогут осознать, что они совместными усилиями друг друга в чем-то убедили" (Хабермас, 2001, с. 106). При цьому, психологічна корекція перебігу діалогу з боку педагога має полягати в інтерпретації поступливості не як поразки, а, навпаки, як вияву високого інтелектуального рівня, гідності заради спільної мети - порозуміння. Отже, толерантність особистості досягається формуванням рефлексивного мислення, критичного ставлення до власного "Я" як самооцінки через осмислення аргументації на користь іншої думки. У зіставленні думок власне "Я" постає одночасно у вигляді і суб'єкта і об'єкта самоаналізу. У такому разі толерантність визначає позицію особистості, виходячи із переконливості аргументів опонента, проте не поступаючись власними принципами.

На підставі наведеної концептуалізації особистісної толерантності в діалоговому режимі складена програма корегуючого виховання на реалізацію гіпотези, зміст якої полягає у припущенні, що ефективність виховання толерантності підлітків та учнівської молоді досягається включенням у навчальний процес бесід, діалогів на актуальні теми підліткових міжособистісних стосунків з урахуванням вікових психологічних особливостей; припущенні, що запобіжником як булінгу, так і фізичного насилля має стати критична рефлексія щодо критеріїв лідерських якостей, самовизначення у колективі.

Перший крок на шляху формуючого експерименту є діагностика морально-психологічного стану колективу, виявлення предмету нетерпимості, джерела конфліктності, кривдників та скривджених. Шляхом опитування було вивчено мотивацію до булінгу, встановлено основне джерело та причини конфліктів, принижень, цькування, а то й відвертих фізичних зіткнень, які обумовлюють, за попередніми даними, прагнення булера до самоутвердження на лідерських позиціях, до домінування у колі однолітків як компенсацію за власний неуспіх у навчанні тощо. Як правило, жертвами булінгу стають так звані “білі ворони” - особи, які фізично чи інтелектуально відрізняються від більшості, “ябеди” або ж просто улюбленці вчителів. Виходячи із зазначеного і будувалася програма корегуючого експерименту, до втілення якої залучався практичний психолог-методист, соціальний педагог школи I-III ступенів.

Пропонуючи сценарії етико-моральних ситуацій діалогового розв’язання, ми виходили: по-перше, із психологічної установки, що, яку б незалежність, байдужість, непоступливість не демонстрував підліток, в душі він прагне до позитивного суспільного визнання, а показова зверхність є радше самозахисною реакцією; по-друге, з того, що лише “аргументированные моральные дискуссии служат улаживанию конфликтов на базе консенсуса” [там само]; по-третє, з необхідності “обеспечить интересубъективное признание тому притязанию на значимость, которое сначала представлялось спорным” [там само]. Назагал організаційно педагог має забезпечити можливість кожному комуніканту претендувати на визнання своєї позиції як основи консенсусу, залишаючи її доступною для критики та спростування.

Запропонована тематика діалогів а рiорi орієнтована на дискусії з животрепетних питань учнівського життя. І практика її втілення виправдала сподівання. Зокрема, жваву участь викликали такі теми як: “Чи може бути підставою для неприязні відмова у списуванні?”; “чи є виявом справжньої дружби замовчування неблаговидних вчинків однокласника?”; “чи може бути справедливість спільною для усіх (дається бачення суб’єктивності справедливості)?”; “що є добро, що є зло, і чи є чітке розмежування між ними?”; “чи може бути одноосібне право на володіння істиною?”; “які якості визначають неформальне лідерство у колективі?”; “чи допустиме обмеження вашої свободи батьками, якщо заборони вас не влаштовують, та чи буде виправданим звернення за юридичним захистом своїх прав (на кшталт “ювенальної юстиції”)?” та суміжні теми етичного змісту, яких спорадично довелося торкнутися.

У підсумку програма, розрахована на 10 годин, по факту тривала до 15 годин, позаяк довелося щоразу дбати про закриття гештальту, щоб не втратити досягнутої результативності. Кожна запланована тема завершувалася чіткою констатацією здобутків толерантності, її переваг у суспільному визнанні з ілюстрацією вияву дійсно лідерських якостей вчинками, які звеличують людину в очах суспільства, а не через приниження слабшого.

Кожна тема містила заздалегідь підготовлений сценарій проблемної ситуації етичного характеру, який спонукає до критичної рефлексії щодо власного бачення її розв’язання, визначення власної поведінки у колективі та пошуках варіантів подолання неприязні на засадах спільних інтересів, цінностей.

Наскрізною ідеєю усіх запланованих дискусій була ідея, що суперечностей, які б не підпадали під вербальне розв’язання, не існує, як не існує і нездоланих перепон для примирення конфліктуючих осіб - питання лише в бажаннях та схильності до компромісів.

На попередньому груповому опитуванні у формі анкетування так само як і опісля запровадження корегуючої програми були поставлені одні й ті ж питання: 1. “Чи готові ви відстоювати власні уявлення про справедливість будь-якими засобами, включно із застосуванням морально-психологічного тиску та фізичного насилля (тобто до булінгу)?”. Пропонуються відповіді: так; ні; не визначився. 2. “Чи готові ви стати на захист скривджених, навіть якщо вони, на ваш погляд, неправі?”. Пропонуються відповіді: так; ні; не визначився.

Отримані результати наведені у таблиці

Питання анкети	Попереднє опитування		Підсумкове опитування	
	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Чи готові ви відстоювати власні уявлення про справедливість будь-якими засобами, включно зі застосуванням морально-психологічного тиску та фізичного насилля (тобто до булінгу)?	Так -34% Ні - 42% Не визначився - 24%	Так 11% Ні - 63% Не визначився - 26%	Так 16% Ні - 66% Не визначився - 18%	Так- 4% Ні- 77% Не визначився - 19%

Відповіді на друге питання: “Чи готові ви стати на захист скривджених, навіть якщо вони, на ваш погляд, неправі?” є такими: кількість готових стати на захист скривджених зросла з 25% до 37%, а неготових знизилася з 50% до 38% , решту складають особи, які не визначилися.

Відмінності у ступені толерантності до та після проведеної роботи очевидні і свідчать про достатню ефективність втіленої програми. Передбачуваними виявилися і відмінності у відповідях хлопців та дівчат. Дівчата виказали більшу гуманність, поступливість та схильність до примирення конфліктуючих сторін засобами колективного пошуку компромісів у діалоговому режимі. Отже, здобуті результати дають нам підстави визнати висунуту нами гіпотезу емпірично підтвердженою.

Назагал, ефективність емпіричної частини роботи, напрацьованої нами концепції виховання толерантної особистості підлітка видається цілком задовільною, що дає нам підстави рекомендувати шкільним психологам, соціальним педагогам запровадження діалогового методу формування критичної рефлексії як дієвого заходу задля упередження вияву булінгу та інших проявів насильства, починаючи з молодшого шкільного віку. Контрольне опитування засвідчило істотні зрушення у свідомості респондентів у напрямку посилення толерантності, відмови від булінгу, схильності до розв’язання конфліктних ситуацій на вербальному рівні.

**Висновки.** Зіставлення показників опитування свідчать про певну ефективність запропонованої корегуючої програми, спрямованої на виховання толерантності, і теоретичну вивіренисть запропонованої концептуалізації морально-психологічного впливу на особистість підлітка. Аргументовані моральні діалоги слугують залагоджуванню конфліктів за умов належних організаційних та психолого-педагогічних умов. Отримані показники експериментальної складової дослідження свідчать про перспективність окресленої концепції формування морально-психологічної атмосфери доброзичливості, взаєморозуміння у підлітковому колективі.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. Сочинения в 7 т. Т. 6. Москва : Рус. словари, 2002. 500 с.
- Бех І. Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
- Запесоцкий А. С. Философия образования и проблемы современных реформ. *Вопросы философии*. 2013. № 1. С. 24–33.
- Коменский Я. А. Материнская школа. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. Т. 1. Москва : Педагогика, 1982. 656 с.
- Крымский С. Философия как путь человечности и надежды. Киев : Курс, 2000. 308 с.
- Профілактика та подолання булінгу у закладах освіти / уклад. Е. В. Воронцова. URL: <http://xn—d1acjtrgde.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-ta-podolannya-bulingu-u-zakladah-osviti/>
- Стежко З. В., Стежко Ю. Г. Суперечливість свободи та парадокси відповідальності (антропологічний аналіз). *Anthropological measurements of philosophical research*. 2018. № 13. С. 65–78. Doi: <https://doi.org/10.15802/ampr.v0i13.131937>
- Фейерабенл П. Против метода. Очерк анархистской теории познания. Москва : Хранитель, 2007. 413 с.
- Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. Санкт-Петербург : Наука, 2001. 382 с.
- Hymel S., Swearer S. M. Four decades of research on school bullying: An introduction. *Am Psychology*. 2015. Vol. 70 (4). P. 293–299.

#### REFERENCES

- Bakhtin, M. M. (2002). *Sochineniya [Essay] (T. 6. Problemi poetiki Dostoevskogo [Problems of Dostoevsky's poetry]*. Moskva: Rus. slovari [in Russian].
- Bekh, I. D. (2008). *Vykhovannia osobystosti [Parenting]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Feierabenl, P. (2007). *Protiv metoda. Ocherk anarkhistskoi teorii poznaniya [Against the method. An Anarchist Theory of Cognition]*. Moskva: Khranitel' [in Russian].
- Hymel, S., & Swearer, S. M. Four decades of research on school bullying: An introduction. *Am Psychology*, 70(4), 293-299.
- Khabermas, Yu. (2001). *Moral'noe soznanie i kommunikativnoe deistvie [Moral consciousness and communicative action]*. Sankt-Peterburg: Nauka [in Russian].
- Komenskii, Ya. A. (1982). *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya [Selected pedagogical works] (T. 1. Materinskaya shkola [Maternal school])*. Moskva: Pedagogika [in Russian].

- Krymskii, S. (2000). *Filosofiya kak put' chelovechnosti i nadezhdy [Philosophy as a Way of Humanity and Hope]*. Kiev: Kurs [in Russian].
- Stezhko, Z. V., & Stezhko, Yu. H. (2018). Superechlyvist svobody ta paradoksy vidpovidalnosti (antropolohichnyi analiz) [Contradiction of freedom and paradoxes of responsibility (anthropological analysis)]. *Anthropological measurements of philosophical research*, 13, 65-68. doi: <https://doi.org/10.15802/ampr:v0i13.131937>
- Vorontsova, E. V (Comp). (2017). *Profilaktyka ta podolannia bulinhu u zakladakh osvity [Prevent and overcome bullying in educational institutions]*. Retrieved from <http://xn—d1acjtrgde.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-ta-podolannya-bulingu-u-zakladah-osviti/> [in Ukrainian].
- Zapesotskii, A. S. (2013). *Filosofiya obrazovaniya i problemy sovremennykh reform [Philosophy of education and problems of modern reforms]*. *Voprosy filosofii [Questions of philosophy]*, 1, 24-33 [in Russian].

YURII STEZHKO

### THE COMMUNICATION AS A MEAN FOR SOCIAL CONFLICTS SOLVING

The paper represents some theoretical ideas and experimental materials of the proposed vision of a tolerance formation of a person as a condition for implementation of the “New Ukrainian School” concept. Data about the sources and causes of an expansion of teenage conflict and a bullying growth is systematized. It is about the negative influence of the underground subculture of postmodern, which is getting more technologized, to the consciousness of immature youth. Next opinion is that a coping with bullying and youth aggression by the administration means is not effective without an internal self-regulation of the person, but it is formed through a number of conversations, dialogues like Socratic ones. The critical reflection formation as a factor of motivation for verbal, non-violent conflict resolving continues in the process of collective work to solve the problematic, ethical and moral situations. The euphoria from the democratization, wrong equating the freedom with arbitrariness, the excessive liberalization of the legal regulatives of youth behavior (an orientation on the Juvenile Justice of the European type) are referred to them. Our idea is that Christian morality could be the only criterion for self-assessment of actions. It is able to convert selfishness and conflict into tolerance, empathy as an inner need of a person. Today the topical issue is a rethinking of the school education paradigm itself through the expansion of ideas about the human nature and a teenage psyche, the rejection of one methodology monopoly in favor of situational pluralism through a theories and methods multiplicity. Recommendations regarding psychological and pedagogical as organizational measures for implementing the dialogue method of tolerance formation are based on critical reflection. The direction of the formation of youth tolerance correcting program towards productivity is confirmed with empirical achievements on positive self-determination of the students' personalities.

**Key words:** education, bullying, tolerance, conflict, dialogue, reflection.

Одержано 07.02.2019р.

УДК 374.015.31:681.934

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180880>

**ОЛЬГА КОЗИРОД**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2776-6204>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: [olgakozirod@gmail.com](mailto:olgakozirod@gmail.com)

---

## ПОНЯТТЯ І СУТНІСТЬ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ТЕХНІЧНОМУ МОДЕЛЮВАННЮ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В статті обґрунтовано сутність та практичну значимість методики навчання учнів технічному моделюванню в процесі гурткових занять науково-технічного напрямку закладу позашкільної освіти. Висвітлено зміст, методи, засоби методичної роботи у процесі організації і проведення гурткових занять з технічного моделювання. Схарактеризовано аспекти впливу мікросередовища гуртка на всебічний розвиток і становлення особистості кожного вихованця. Розглянуто спектр завдань методичного забезпечення діяльності керівника гуртка з технічного моделювання.

**Ключові слова:** позашкільна освіта; освітній процес закладу позашкільної освіти; гурткова робота; методика навчання учнів; технічне моделювання.

**Постановка проблеми.** У якості складової ланки безперервної освіти України сьогодні позашкільна освіта виконує найважливіші функції в системі виховання всебічно розвиненої особистості, найповнішого розкриття її обдарувань і задатків, створення сприятливих умов, динамічного творчого середовища для розвитку й підтримки учнів у різних сферах знань; надає можливість вільного вибору напрямків діяльності кожною дитиною у відповідності до її інтересів, створення необхідних умов для прояву природних здібностей вихованців та оволодінню навичками самостійного розв'язання творчих завдань.

Науковцями досить широко висвітлено зміст та організацію діяльності закладів позашкільної освіти, але дослідженню методики навчання учнів технічному моделюванню приділено недостатньо уваги. Актуальність розгляду теми зумовлена суперечностями між потребою суспільства у творчих особистостях, здатних активно перетворювати навколишню дійсність, і недостатньою кількістю кваліфікованих педагогів у галузі позашкільля; затребуваністю широкого спектру додаткових освітніх послуг у вільний час, цікавістю, емоційною і змістовою привабливістю позашкільної освіти та недостатньою розробленістю методичного забезпечення діяльності закладів позашкільної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Науковому обґрунтуванню теоретико-методологічних основ позашкільної освіти присвячені праці українських вчених О. Биковської, В. Вербицького, О. Мелентьєва, Г. Пустовіта, В. Рибалки, Т. Сущенко.

Широкий спектр методичних аспектів діяльності позашкільних закладів освіти висвітлені у дослідженнях Л. Балясної, В. Береки, Т. Биковського, Т. Гавлітіної, А. Гуцол, Л. Ковбасенко, А. Корнієнко, О. Литовченко, Р. Науменко, В. Редіна, І. Рябоченко, А. Сиротенко, Л. Тихенко, Т. Шаповалова, С. Шереметьєвої, І. Удовиченко, В. Цвірова.

Проблеми залучення учнів до позакласної та гурткової діяльності розглянуті у працях Г. Альтшуллер, І. Бабули, Л. Болотної, М. Деліки, А. Журавльової, І. Калугіної, Т. Кудрявцева, В. Моляко, А. Пригодій, В. Розумовського, М. Скаткіна, П. Якобсона.

**Мета статті.** Розкрити і теоретично обґрунтувати сутність методики навчання учнів технічному моделюванню та особливості її впровадження у закладах позашкільної освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Законодавчою основою, яка визначає регламент діяльності закладів позашкільної освіти, є «Конституція України», Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про охорону дитинства», Указ Пре-



зидента України «Про Національну стратегію розвитку освіти» та інші нормативно-правові документи (*Про позашкільну освіту, 2018; Нормативна база позашкільної освіти 2019; Про затвердження переліку, 2018*).

Соціальні потреби і цілі суспільства вказані у зазначених нормативних актах визначають основну мету позашкільної освіти, що полягає у навчанні, вихованні, розвитку і соціалізації особистості у вільний час в закладах позашкільної освіти та інших соціальних інституціях.

Як соціокультурна система, заклад позашкільної освіти, на основі компетентнісного підходу плекає громадянина України, вільну, високоосвічену конкурентоспроможну особистість, здатну активно перетворювати навколишню дійсність. Результатом навчання, як зазначено у прогнозованому результаті кожної освітньої програми з позашкільної освіти – є набуття учнями пізнавальної, практичної, творчої та соціальної компетентностей.

Освітній процес у закладі позашкільної освіти здійснюється диференційовано, відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, здібностей вихованців, учнів, слухачів з використанням різних організаційних форм роботи, визначених у переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положенням про позашкільний навчальний заклад, (*Про затвердження переліку, 2018*).

Освітні послуги з розвитку пізнання світу техніки дитиною пропонує науково-технічний напрям позашкільної освіти, який забезпечує набуття вихованцями, учнями і слухачами техніко-технологічних умінь та навичок, розширення наукового світогляду, підготовку до активної науково-дослідної роботи, оволодіння сучасною технікою та технологіями (*Нормативна база позашкільної освіти, 2019*).

Згідно зі змінами внесеними до закону «Про позашкільну освіту» назву «позашкільний навчальний заклад» заміщено словами «заклад позашкільної освіти». На сьогодні існують декілька типів зазначених закладів, у структурі яких є гуртки технічного моделювання науково-технічного напрямку початково-технічного профілю позашкільної освіти – комплексні позашкільні заклади, центри позашкільної освіти, центри науково-технічної творчості учнівської молоді, будинки та палаци дитячої та юнацької творчості, станції юних техніків. Можливість надання переліку освітніх послуг визначено у статуті закладу позашкільної освіти.

В якості однієї з основних організаційних форм освітнього процесу закладу позашкільної освіти використовується гурткова робота. Отже поняття «гурток» в Положенні про позашкільний навчальний заклад (*Про затвердження переліку, 2018*) визначено як об'єднання вихованців, учнів і слухачів відповідно до їх нахилів, здібностей, інтересів до конкретного виду діяльності з урахуванням їх віку, психофізичних особливостей, стану здоров'я. Гуртки технічного моделювання є базовими у структурі закладів позашкільної освіти науково-технічного профілю, відіграють роль первинної ланки, основи політехнічної освіти учнів, допомагають дітям визначитися зі вподобаннями і нахилами до навчання у вузькопрофільних технічних гуртках.

Науковці у своїх дослідженнях визначають методику як сукупність засобів, форм та принципів використання методів, що слугують для глибокого усвідомлення важливих педагогічних проблем та пошуку способів їх розв'язання. В основі методики лежить педагогічна система, яка включає в себе чітко визначені цілі навчання, засоби для їх досягнення, правила та механізми застосування даних засобів.

У сучасних педагогічних дослідженнях відображені тлумачення методики як проектування процесу формування особистості учня (В. Беспалько), алгоритму процесу досягнення запланованих результатів (І. Волков) принципів навчання (В. Гузеєв), моделі навчання (Л. Занков), методів, прийомів, засобів навчання (В. Паламарчук, ін.), підходу до опису педагогічного процесу (В. Юдін).

Основною характеристикою методики навчання є її спрямованість на підвищення ефективності навчання, вдосконалення освітнього процесу, інтенсивності, результативності, інструментальності, індивідуалізації. Методика навчання визначає шлях засвоєння конкретного навчального матеріалу у процесі опрацювання розділу, теми в межах програми навчальної дисципліни. Відповідно до законів діалектики спостерігається і динамічний розвиток педагогічних понять, які відображають суспільно-політичні, соціальні, економічні норми, наукові досягнення. Отже, методика навчання націлена на оновлення освітнього процесу, пошуку інновацій – нових форм управління та організації діяльності в межах різних сфер. Методика навчання являє собою систему навчально-виховних, організаційно-методичних, матеріально-технічних складових, що є передумовами виявлення та максимальної реалізації творчих здібностей учнів шляхом вдоско-

налення мотивації навчання, використання інтерактивних методів навчання, системного контролю навчальних досягнень учнів, зорієнтованості базової освіти на практичне використання у житті на рівні переконань.

Пізнання безмежного світу техніки починається у дітей зі споглядання готових «моделей» оточуючого світу та створення своїх зразків. У освітньому процесі гуртка модель постає наочним зразком, засобом заохочення до творчості, мотиватором розвитку творчих здібностей, предметом аналізу, що передує процесу моделювання, виставковим експонатом, результатом праці. Майже на кожному занятті використовуються моделі як навчальні засоби.

Моделювання у широкому сенсі – це особливий пізнавальний процес, метод теоретичного та практичного опосередкованого пізнання, коли суб'єкт замість безпосереднього об'єкта пізнання вибирає чи створює схожий із ним допоміжний об'єкт-замісник (модель), досліджує його, а здобуту інформацію переносить на реальний предмет вивчення (Сергєєв, 2016, с. 19). Під час моделювання відбувається процес вивчення, побудови і застосування моделей. Робочим інструментарієм моделювання виступають такі категорії як абстракція, аналогія, гіпотеза та інші.

Провідна роль технічному моделюванню як процесу пізнання відводиться в методиці організації гурткової діяльності системи роботи закладу позашкільної освіти. Освітні послуги кожного профільного гуртка надаються у відповідності до програми та плану роботи. В контексті опрацювання тем програми у складі розділів учні спочатку теоретично опрацьовують систему знань про модель, формують свій понятійно-образний апарат, створюють неповторний новий образ-модель, який у ході самостійної практичної діяльності під супроводом керівника гуртка відтворюють своїми руками.

Моделювання відкриває масштабні горизонти можливостей для розвитку і виховання учнів. Інноваційний, творчий характер навчання визначається всією системою знань, моделюванням видів, форм, методів діяльності, як у межах окремого гуртка закладу позашкільної освіти, так і співпрацею з іншими позашкільними установами міста, області, країни.

Методика навчання учнів технічному моделюванню будується на основі освітніх типових навчальних планів і програм з позашкільної освіти початково-технічного профілю початкового та основного рівнів навчання, розрахована на учнів молодшого шкільного та підліткового віку. Завдання методики навчання учнів технічному моделюванню полягають у складанні навчальних програм, планів освітнього процесу на кожне півріччя, відборі навчального матеріалу, розробці та апробації навчально-методичних моделей занять, встановленні міжпредметних зв'язків зі шкільними предметами, підборі елементів дидактичної системи (форм, методів, технологій, засобів), розробці комплексу науково-методичного забезпечення освітнього процесу під час гурткових занять у середовищі закладу позашкільної освіти.

Виходячи із завдань позашкільної освіти, на основі компетентнісного підходу, методика навчання технічному моделюванню налаштована на ознайомлення і формування в учнів системи початкових знань, умінь і навиків з основних напрямків технічної творчості у процесі розв'язання нескладних технологічних, організаційно-економічних, конструкторських, художньо-технічних завдань. У ході реалізації навчальної програми за допомогою новітніх технологій відбувається ознайомлення дітей з важливими і найбільш поширеними виробничими процесами, технічними професіями, об'єктами та явищами, способами пошуку креативних рішень у розв'язанні проблемних ситуацій. Методика навчання учнів технічному моделюванню характеризується творчим підходом керівника гуртка до моделювання процесу навчання учнів розв'язанню поставлених технічних завдань під час виготовлення моделей, технічних та художньо-технічних об'єктів упродовж практичного опрацювання розділів і тем програми.

Отже, під технічним моделюванням у закладі позашкільної освіти слід розуміти освітню діяльність учнів, пов'язану з процесом теоретичного та практичного опосередкованого пізнання світу техніки і технологій у ході творчої реалізації природних і набутих здібностей з проектування, конструювання і створення об'єктів-моделей навколишнього світу засобами технічної творчості.

Зміст методики навчання учнів технічному моделюванню спрямований на введення дітей у світ техніки, засвоєння вихованцями основних технічних і технологічних знань, необхідних уявлень та понять, залучення їх до виготовлення моделей технічних об'єктів, іграшок, ознайомлення із основними технологічними процесами, базовими елементами електротехніки та графічної грамоти, формування конструкторських здібностей та дизайну, здатності проявляти творчу ініціативу, розвиток позитивних якостей особистості.

До методичного інструментарію організації освітнього циклу входять як традиційні технології навчання та виховання – пояснювально-ілюстративне, проблемне, диференційоване навчання; так і інноваційні виховні технології – виховання успішної особистості, інформаційно-комунікативні технології, особистісно-орієнтоване, розвиваюче навчання, колективні творчі справи, проектні та ігрові технології, технологія співробітництва, саморозвитку особистості. Результати впровадження нових технологій, форм проведення занять, використання засобів навчання, освітні механізми творчих перемог вихованців – керівники гуртків з технічного моделювання обговорюють під час вебінарів, онлайн-конференцій, семінарів-практикумів у межах роботи методичних об'єднань закладу, області, країни.

Мелентьєв О. визначає методи позашкільної освіти як способи впливу педагога на вихованців, свідомість, почуття, поведінку, волю, способи педагогічно правильної організації їх життя, трудової діяльності і особистих відносин у ній (Мелентьєв, 2013, с. 18).

До арсеналу методів позашкільної освіти, “важливих категорій” (за О. Мелентьєвим), які використовують керівники гуртків у процесі побудови методики слід віднести методи формування свідомості особистості (розповідь, бесіда, пояснення, інструктаж, спостереження, демонстрація, диспут, діалог, вікторина); методи організації діяльності (практична робота, тренування, привчання, ситуацій вільного вибору, “мозковий штурм”, “кооперативне навчання”, метод проектів, тематичні майстер-класи, ситуаційно-рольові ігри); методи стимулювання поведінки (схвалення, змагання, конкурсів, виставок-презентацій, заохочення). Відповідно до типу навчального заняття та змісту діяльності учнів використовуються колективні, групові та індивідуальні форми роботи. У ході занять із підготовки до змагань, виставок та інших масових заходів домінують індивідуальні форми.

Для стимулювання і підтримки позитивної мотивації освітнього процесу з технічного моделювання активно використовуються інтерактивні та ігрові методи: імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів, організаційно-діяльнісні ігри, ігри-вправи, рольові ігри, ігри-змагання, ігри-подорожі, виставки-інсталяції тощо. Планування виховної роботи здійснюється у відповідності до національно-патріотичного, трудового, інтелектуального, морального та естетичного напрямків виховання.

Основною формою організації освітнього процесу є заняття гуртка. Кожне заняття включає вивчення теоретичного матеріалу і практичну діяльність вихованців зі створення технічної моделі. Структура заняття гуртка складається зі вступної основної і заключної частини, принципово відрізняється від шкільних занять імпровізованістю, нестандартністю структури, способами побудови освітньої діяльності, місцем проведення занять, варіюванням способів, форм викладання і організації взаємодії вихованців як в мікросередовищі гуртка так і міжгурткових взаємин серед колективів закладу позашкільної освіти.

Якісній реалізації мети та завдань кожного заняття сприяє використання різноманітних засобів навчання: технологічних карток, роздаткового матеріалу, діючих моделей, графічних і технічних засобів, навчальних посібників. Всебічному гармонійному розвитку дітей сприяють виховні заходи, профільні змагання різного рівня (міжгурткові, міські, обласні, всеукраїнські), творчі виставки та конкурси.

Рівень сформованості технічних і технологічних знань, умінь та практичних навичок праці, творчого потенціалу дітей визначається у процесі виконання учнями практичних робіт, проведення виставок-презентацій тематичних колекцій моделей, підсумкових занять, змагань з технічного моделювання.

Серед наступних перспективних напрямків дослідження з даної теми слід визначити:

- розробку системи методичних прийомів, що є основою методики навчання учнів технічному моделюванню;
- опис та класифікація існуючих програм, технологій, підручників, форм роботи, типів занять із технічного моделювання;
- зміст підготовки майбутніх керівників гуртків з технічного моделювання закладу позашкільної освіти.

**Висновки.** Методика навчання технічному моделюванню визначає шлях теоретичного та практичного опосередкованого пізнання учнями світу техніки і технологій, набуття вихованцями досвіду самостійної, творчої, практичної діяльності із створення об'єктів-моделей навколишнього

світу засобами технічної творчості в освітньому процесі гуртка технічного моделювання закладу позашкільної освіти. За своєю сутністю вона являє собою систему, що має на меті оволодіння гуртківцями основами політехнічних знань, як модель-результат реалізації змісту навчання складається з освітніх, організаційно-методичних, матеріально-технічних складових, що спрямовані на виявлення та максимальну реалізацію здібностей і обдарувань учнів молодшого шкільного та підліткового віку.

Реалізація завдань методики навчання учнів технічному моделюванню здійснюється в процесі формування пізнавальної, практичної, творчої, соціальної компетентностей особистості засобами технічного моделювання, через використання можливостей програмного забезпечення і планування освітнього процесу щодо використання комплексу навчально-методичного інструментарію для моделювання освітньої діяльності вихованців.

Провідним аспектом побудови методики є формування позитивної мотивації та активного інтересу вихованців до занять технічним моделюванням, що досягається різноманітними видами поєднання технологій, варіюванням традиційних та інноваційних тренінгових технік, ігрових та інтерактивних методів і форм організації гурткової роботи.

Особливість методики організації і проведення навчальних занять полягає у тому, що результатом майже кожного заняття є практичне виготовлення моделі технічного об'єкту в процесі виконання етапів моделювання та конструювання. Під час навчання вихованці отримують необхідний базис знань та практичні навички з основ проектування, макетування, технологічної послідовності виконання технічних операцій, власний досвід участі у конкурсах і змаганнях які утворюють фундамент подальшого самовизначення особистості кожного учня.

Ефективність реалізації методики залежить від творчого підходу до організації освітнього процесу, полягає у трансформуванні і нетрадиційному поданні освітнього матеріалу та організації групової, парної, індивідуальної комунікації учнів, що збуджують інтерес кожної дитини і мотивацію до творчості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Берека В. Соціально-педагогічні основи розвитку позашкільної освіти в Україні (1957–2000 роки) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2001. 21 с.
- Биковська О. Позашкільна освіта: сучасні теоретико-методичні основи. *Освіта*. 2016. 17-24 серп. С. 4–5.
- Глінка І. Технічне моделювання та конструювання: 3 клас. *Початкова освіта*. 2011. Квіт. (№ 14). С. 3–8.
- Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. / автор-уклад. Н. Наволокова. Харків : Основа, 2011. 176 с.
- Євтушенко В. Вчимося працювати над проектами. *Позашкільна освіта*. 2015. № 3. С. 2–9.
- Коренева С. Позашкільна освіта як умова формування гармонійної особистості громадянина України. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 7. С. 9–14.
- Мелентьев О. Теорія і методика позашкільної освіти. Умань: АЛМІ, 2013. 182 с.
- Методика як наука та шляхи її розвитку. URL: <http://elearn.nubip.edu.ua/mod/book/tool/print/index.php?id=38238>
- Михайленко Г. Технічне моделювання на уроках трудового навчання в 7-8 класах. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2009. № 7/8. С. 17–22.
- Нормативна база позашкільної освіти та виховної роботи. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/pozashkilna-osvita-ta-vihovna-robota/normativna-baza-pozashkilnoyi-osviti-ta-vihovnoyi-roboti/>.
- Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів. Положення про позашкільний навчальний заклад : Постанова Кабінету Міністрів від 26.07.2018 р. № 433-2001-п. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-%D0%BF>
- Про позашкільну освіту : Закон України від 04.11.2018 р. № 1841-III. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>.
- Руденко І. Інтерактивні технології формування творчої активності підлітків: на уроках образотворчого мистецтва. *Мистецтво і освіта*. 2015. № 5. С. 40–45.
- Сергеев П. Комп'ютерне моделювання технологічних процесів переробки корисних копалин : практикум. Маріуполь : Східний видавничий дім, 2016. 119 с.

## REFERENCES

- Bereka, V. (2001). *Sotsialno-pedahohichni osnovy rozvytku pozashkilnoi osvity v Ukraini (1957-2000 roky) [Socio-pedagogical bases of development of extracurricular education in Ukraine (1957-2000)]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Instytutu pedahohiky APN Ukrainy, Kyiv [in Ukrainian].
- Bykovska, O. (2016, August 17-24). Pozashkilna osvita: suchasni teoretyko-metodychni osnovy [Out-of-school education: modern theoretical and methodological foundations]. *Osvita [Education]*, p. 4-5 [in Ukrainian].
- Hlinka, I. (2011, April) Tekhnichne modeliuвання ta konstruiuvannya: 3 klas [Technical modeling and design: Grade 3]. *Pochatkova osvita [Primary education]*, p. 3-8 [in Ukrainian].
- Koreneva, S. (2016). Pozashkilna osvita yak umova formuvannya harmoniinoi osobystosti hromadianyna Ukrainy [Out-of-school education as a condition for the formation of a harmonious personality of a citizen of Ukraine]. *Educational and Development of Gifted Personality*, 7, 9-14 [in Ukrainian].
- Melentiev, O. (2013). *Teoriia i metodyka pozashkilnoi osvity [Theory and methodology of out-of-school education]*. Uman: ALMI [in Ukrainian].
- Metodyka yak nauka ta shliakhy yii rozvytku [Methodology as a science and ways of its development]*. (2019). Retrieved from <http://elearn.nubip.edu.ua/mod/book/tool/print/index.php?id=38238> [in Ukrainian].
- Mykhailenko, H. (2009). Tekhnichne modelyuvannya na urokakh trudovoho navchannya v 7-8 klasakh [Technical simulation at the lessons of labor training in grades 7-8]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity [Labor training in educational institutions]*, 7/8, 17-22 [in Ukrainian].
- Navolokov, N. (Comp). (2011). *Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations]*. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
- Normatyvna baza pozashkilnoi osvity ta vykhovnoi roboty [Normative base of extracurricular education and educational work]*. (2019). Retrieved from <https://imzo.gov.ua/osvita/pozashkilna-osvita-ta-vihovna-robota/normativna-baza-pozashkilnoyi-osviti-ta-vihovnoyi-roboti/> [in Ukrainian].
- Pro pozashkilnu osvitu [About extracurricular education]*. No. 1841-III. (2018). Retrieved from <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1841-14> [in Ukrainian].
- Pro zatverdzhennia pereliku typiv pozashkilnykh navchalnykh zakladiv. Polozhennia pro pozashkilnyi navchalnyi zaklad [On approval of the list of types of out-of-school educational institutions. Regulations on the out-of-school educational]*. No. 433-2001-p. (2018). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-%D0%BF> [in Ukrainian].
- Rudenko, I. (2015). Interaktyvni tekhnolohii formuvannya tvorchoi aktyvnosti pidlitkiv: na urokakh obrazotvorchoho mystetstva [Interactive technologies for the formation of adolescents' creative activity: at the lessons of fine art]. *Mystetstvo i osvita [Art and education]*, 5, 40-45 [in Ukrainian].
- Serhieiev, P. (2016). *Komp'uterne modeliuвання tekhnolohichnykh protsesiv pererobky korysnykh kopalyn [Computer simulation of technological processes of mineral processing]*. Mariupol: Skhidnyi vydavnychy dim [in Ukrainian].
- Yevtushenko, V. (2015). Vchymosia pratsiuvaty nad proektamy [Learn to work on projects]. *Pozashkilna osvita [Out-of-school education]*, 3, 2-9 [in Ukrainian].

## OLHA KOZYROD

## CONCEPT AND ESSENCE OF THE METHODICS OF TEACHING THE TECHNICAL MODELING TO PUPILS IN THE EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS

In the conditions of the educational system reformation, and in particular the proposed legislative changes in the field of extracurricular education, the search and substantiation of effective educational models that promote the comprehensive harmonious development and education of the child's personality is topical. Nowadays extracurricular education institutions offer their educational services at school-free time for school-age children according to interests and preferences.

In particular, the role of the initial level of the institutions of scientific and technical direction of extracurricular education is provided by technical modeling workshops in which pupils acquire the basics of polytechnic education through the formation of cognitive, practical, creative and social competencies that determine the path of further self-development and self-determination of each child with inclination to study in narrow-profile technical workshops.

On the basis of theoretical analysis of scientific sources the article substantiates the essence and features of the content of the methodology of pupils' training to technical modeling in the educational system of workshop classes in the extracurricular education institution of scientific and technical direction. The theoretical and methodical foundations on which the methodology is based and the peculiarities of its implementation into the extracurricular institutions of the corresponding direction are outlined. The ways of using the modeling method as an instrument of formation of motivation to the classes of technical creativity are analyzed. The content, methods, means of methodical work in the process of organizing and conducting the workshop classes on technical modeling are highlighted. The spectrum of tasks which is connected with methodical support of the head of the technical modeling workshop is considered.

**Key words:** *extracurricular education, educational process in the extracurricular education institution, group work, methods of teaching pupils, technical modeling.*

*Одержано 05.02.2019р.*

УДК 796.011.3 (075.8)

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180886>

**МАКСИМ ПРИЛУЦЬКИЙ**

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-1368-060X>

(Полтава)

Place of work: *Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University*

Country: *Ukraine*

Email: *Priluky1402@gmail.com*

---

## СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОЗДОРОВЧО-РЕКРЕАЦІЙНОЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ

В статті доведено необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців нової генерації, здатних ефективно керувати соціально-культурною сферою, колективом (зокрема, спортивним), реформувати оздоровчо-рекреаційну сферу з метою найповнішого задоволення потреб усіх верств населення. Майбутній фахівець фізичної культури, учитель фізичного виховання, тренер з виду спорту є носієм і творцем технологій оздоровчо-рекреаційної рухової активності як соціального феномену. Аргументовано, що фізкультурно-оздоровчі та рекреаційні проекти спрямовані на зміцнення внутрішніх ресурсів студентської молоді, сприяють фізичному оздоровленню особистості, розвитку активного відпочинку, популяризації здорового способу життя. Управління спортивно-оздоровчими та рекреаційними проектами передбачає володіння загальнопрофесійними (педагогічними, соціально-культурними, психологічними) та спеціальними (загальних закономірностей, що характеризують будь-які проекти) знаннями.

**Ключові слова:** *педагогічна технологія; оздоровчо-рекреаційна рухова активність; рекреаційні проекти; спортивно-оздоровчі проекти.*

**Постановка проблеми.** Сучасний стан здоров'я населення України викликає занепокоєння фахівців різноманітних сфер діяльності людини. Дефіцит рухової активності негативно впливає на організм людини. Гіпокінезія зумовлює більше 6% смертності у світі (щорічно понад 3,2 млн. випадків), її визнано в якості четвертого за значимістю фактору ризику смертності у світі. У Європі гіпокінезія спричиняє близько 3,5% захворюваності та до 10% смертності. Сидячий спосіб життя негативно впливає передусім на функціонування серцево-судинної системи та підвищує ризик розвитку відповідних захворювань, що спричиняють понад 60% передчасної смертності в Україні.

У національній стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність - здоровий спосіб життя - здорова нація» говориться про те, що на початку ХХІ століття достатній рівень оздоровчої рухової активності (не менше 4 - 5 занять на тиждень тривалістю одного заняття не менше 30 хвилин) мали лише 3% населення віком від 16 до 74 років, середній рівень (2 - 3 заняття на тиждень) - 6%, низький рівень (1 - 2 заняття на тиждень) - 33% населення (*Національна стратегія, 2016*).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблему здоров'язбережувальних технологій, особливості їх реалізації та застосування в системі освіти досліджено в працях Т. Бойченко, О. Ващенко, С. Гаркуші, В. Єфімової, О. Іонової, П. Хоменка та ін. Фізкультурно-оздоровчі та рекреаційні технології вивчено в працях О. Андрєєвої, О. Боднар, І.Вовченко, О. Саїнчук, О. Корносенко, М. Чернявського. Проблема оздоровчо-рекреаційних технологій та якість життя людини була предметом дослідження Ю. Павлової (2016), специфіку проектування спортивних та рекреаційно-оздоровчих проектів розкрито в працях І. Петрової (2007), теоретико-методологічні засади рекреаційної діяльності різних груп населення – в дослідженні О. Андрєєвої (2014).

Але не зважаючи на значні наукові та практичні напрацювання українських та зарубіжних учених, зауважимо, що проблему формування та реалізації сучасних технологій оздоровчо-рекреаційної рухової активності досліджено недостатньо.

**Мета статті** полягає в аналізі та узагальненні наукових досліджень з питань формування та розвитку сучасних технологій оздоровчо-рекреаційної рухової активності.

**Виклад основного матеріалу.** Всесвітня організація охорони здоров'я виділила так звані чинники ризику, які сприяють порушенню здоров'я. Серед них основне значення мають: високі темпи сучасного життя, нервові перенапруження, незбалансоване харчування, забруднення навколишнього середовища, шкідливі звички та ін. Серед них значної ваги набуває нестача рухової активності. Норма рухової активності – поняття умовне і достатньо індивідуальне. Це – об'єм рухів, який найбільш задовольняє потреби організму, що сприяє зміцненню здоров'я, гармонічному розвитку, доброму самопочуттю, високій працездатності і життєвій активності (Круцевич, & Безверхня, 2010).

Стан здоров'я людини є динамічним, постійно змінюється відповідно до змін зовнішніх умов. У зв'язку з цим, здоров'я можна визначити як процес збереження та розвитку фізіологічних, біологічних і психічних функцій оптимальної трудової та соціальної активності при максимальній тривалості творчого життя. Здоровий спосіб життя розуміють як форму повсякденного життя, яка відповідає гігієнічним принципам, розвиває адаптивні можливості організму, сприяє успішному відновленню, підтримці і розвитку його резервних можливостей, повноцінному виконанню особистістю соціально-психологічних функцій.

Всесвітня організація охорони здоров'я виокремлює такі компоненти якості життя: 1) фізичне благополуччя; 2) психічне благополуччя; 3) суспільне благополуччя; 4) духовне благополуччя; 5) навколишнє середовище; 6) автономність (Имас, Дутчак, & Трачук, 2013; Приступа та ін., 2010).

Усвідомлена рухова активність людини в залежності від цілей та умов реалізації класифікується на: рухову активність в освітній сфері; рухову активність в трудовій діяльності; рухову активність побутової спрямованості; рухову активність з лікувальною метою; рухову активність під час дозвілля (Товт, Маріонда, Сивохоп, & Сусла, 2015). Рухова активність людини в залежності від особливостей її використання класифікується на: повсякденну рухову активність та спеціально організовану рухову активність.

У сучасних наукових розвідках термін «технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності» трактується як самостійне соціальне явище, що полягає у регулярному використанні різними групами населення доступних видів організованої оздоровчо-рекреаційної рухової активності середньої інтенсивності та доступного об'єму навантаження під час занять у формальних та неформальних групах, або ж самостійно з метою відновлення працездатності, збереження здоров'я та покращення якості життя (Товт, Маріонда, Сивохоп, & Сусла, 2015, с. 13).

Розрізняють такі видові ознаки технологій оздоровчо-рекреаційної рухової активності як соціального явища: доступності організованої рухової активності, яка є визначальною ознакою цього соціального явища; можливості проведення занять у вільний час від навчання або трудової діяльності, тобто під час дозвілля; проведення занять у формальних та/або неформальних групах, як правило, самостійно за визначеною інструкцією або під керівництвом тренера чи інструктора; спрямованість на відновлення працездатності, збереження здоров'я людини та покращення якості її життя (Товт, Маріонда, Сивохоп, & Сусла, 2015).

Проведений аналіз світового та національного досвіду оздоровчо-рекреаційної діяльності дозволив виділити 4 групи програм такої діяльності: *спортивні програми* - спеціально організовані загальнодоступні масові спортивні заходи, що можуть проводитися як у формі змагань, так і у формі спортивних фестивалів, показових спортивних виступів; *фітнес-програми* – заняття фізичними вправами з направленістю на підвищення функціональних можливостей організму та профілактику різноманітних захворювань людей, що здійснюються самостійно або у формальних групах у фітнес-центрах, фітнес-клубах, школах фітнесу тощо; *рекреаційні програми* – заняття фізичними вправами розважального характеру, що здійснюються самостійно або у неформальних групах за місцем проживання та/або масового відпочинку людей, у спеціальних рекреаційних місцях (бази відпочинку, профілакторії, лісопаркові зони, туристичні бази тощо); *оздоровчі програми* – спеціальні заняття фізичними вправами лікувально-реабілітаційного напрямку, що здійснюються самостійно



або у неформальних групах за місцем проживання у спеціально призначених місцях чи у закладах масового оздоровлення людей: в профілакторіях, санаторіях, лікарнях, освітньо-виховних закладах тощо; такі заняття проводяться, як правило, у формі лікувальної фізичної культури (ЛФК).

У світовій практиці оздоровчого тренування існують різні підходи до визначення доцільного вибору фізичних вправ: вибір вправ може бути доцільним за можливості програмування їх бажаної інтенсивності; вибір вправ повинен здійснюватися за педагогічними критеріями: доступність, безпека виконання, точність дозування фізичного навантаження; вибір фізичних вправ має обумовлюватися клініко-фізіологічними критеріями, насамперед можливість ефективно впливати на активацію резервів серцево-судинної системи, підвищення аеробної продуктивності організму.

На основі аналізу комплексу літературних джерел (Андрєєва, 2014; Круцевич, & Безверхня, 2010; Имас, Дутчак, & Трачук, 2013) нами встановлено, що реалізація організованої оздоровчо-рекреаційної рухової активності дає оптимальний педагогічний в медичний ефект за умови дотримання таких принципів:

- *індивідуалізації* - підбір засобів і технологій оздоровчо-рекреаційної рухової активності відповідно до функціональних і фізичних можливостей кожного організму;

- *систематичності* - наявність науково обґрунтованого комплексу оздоровчо-рекреаційних засобів та алгоритму послідовності їхнього застосування;

- *поступовості* - збільшення інтенсивності та обсягів навантажень відповідно до зростання функціональних та фізичних можливостей людини;

- *доступності* - підбір засобів і технологій оздоровчо-рекреаційної рухової активності з урахуванням максимально всіх можливих фізичних, функціональних, культурних, психологічних, матеріальних можливостей індивіда;

- *оптимізації* - програмування рухової активності зі спрямуванням на досягнення належних величин фізичної працездатності.

З позиції завдань нашого дослідження важливо врахувати результати дослідження Н. Гончарової та Г. Бутенка, які в структурі рекреаційно-оздоровчої програми пропонують виділяти три періоди: підготовчий (діагностика фізичного стану дітей; адаптація організму до фізичних навантажень), основний (підвищення рівня фізичного стану; придбання рухових умінь і навичок; розвиток фізичних якостей), підтримуючий (збереження і підтримка досягнутого рівня фізичного стану) (Гончарова, & Бутенко, 2015).

Аналіз практики організації оздоровчо-рекреаційної активності дозволив виділити індивідуально-типологічні фактори, що стимулюють залучення людей до оздоровчо-рекреаційної рухової активності: віра людини у можливість вести активний спосіб життя; прагнення займатись оздоровчо-рекреаційною руховою активністю; отримання задоволення від рухової активності; рівень суб'єктивного сприйняття стану свого здоров'я або фізичної підготовленості; самомотивація; соціальна підтримка особам, які її потребують; очікування майбутньої користі від рухової активності; суб'єктивне відчуття користі, отриманої в результаті рухової активності.

Негативні фактори суб'єктивного характеру щодо залучення особистості до оздоровчо-рекреаційної рухової активності: низький статус здоров'я та фізичної підготовленості у загальній системі ціннісних орієнтацій людини; постійне відчуття дефіциту часу; побоювання за особисту безпеку, боязнь перетренування, травматизму; відчуття втоми і бажання пасивного відпочинку; захоплення шкідливими звичками.

**Висновки та перспективи дослідження.** Отже, підвищення рівня рухової активності різних верств населення є ефективним напрямом вирішення проблеми здоров'язбереження. Сучасна парадигма оздоровчої рухової активності передбачає формування здоров'я особистості шляхом залучення до здорового способу життя, що сприяє покращенню якості життя людей, забезпечує гармонійний розвиток особистості. Це можливо досягнути шляхом проектування технологій оздоровчо-рекреаційної рухової активності. Саме тому перспективи подальших розвідок убачаємо в розробці та реалізації педагогічної технології управління спортивно-оздоровчими та рекреаційними проектами для студентської молоді.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Андрєєва О. В. Теоретико-методологічні засади рекреаційної діяльності різних груп населення : автореф. дис. ... д-ра наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.02 "Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення" / НУФВСУ. Київ, 2014а. 44 с.

- Андрєєва О. В. Фізична рекреація різних груп населення : монографія. Київ : Поліграфсервіс, 2014b. 280 с.
- Гончарова Н. М., Бутенко Г. О. Обґрунтування та розроблення рекреаційно-оздоровчої технології на основі засобів оздоровчого туризму та орієнтування для дітей молодшого шкільного віку. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2015. № 11. С. 26–32.
- Круцевич Т. Ю., Безверхня Г. В. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення : навч. посіб. Київ : Олімп. літ., 2010. 248 с.
- Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року “Рухова активність - здоровий спосіб життя - здорова нація” : Указ Президента України від 09.02.2016. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/42/2016>
- Павлова Ю. Оздоровчо-рекреаційні технології та якість життя людини : монографія. Львів : ЛДУФК, 2016. 356 с.
- Петрова І. В. Проектування в соціально-культурній сфері : навч. посіб. Київ : КНУКіМ, 2007. 372 с.
- Стратегии и рекомендации по здоровому образу жизни и двигательной активности : сб. материалов ВОЗ / сост.: Е. В. Имас, М. В. Дутчак, С. В. Трачук. Киев : Олимп. лит., 2013. 528 с.
- Товт В. А., Маріонда І. І., Сивохоп Е. М., Сусла В. Я. Теорія і технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності : навч. посіб. Ужгород : Говерла, 2015. 88 с.
- Фізична рекреація : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. фіз. вих. та спорту / Є. Н. Приступа та ін. Львів : ЛДУФК, 2010. 447 с.
- Чернявський М. В. Рекреаційно-оздоровчі технології у процесі фізичного виховання молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 24.00.02 / НУФВСУ. Київ, 2011. 20 с.

#### REFERENCES

- Andrieieva, O. V. (2014a). *Fizychna rekreatsiia riznykh hrup naseleння [Physical recreation of different groups of the population]*. Kyiv: Polihrafservis [in Ukrainian].
- Andrieieva, O. V. (2014b). *Teoretyko-metodolohichni zasady rekreatsiinoi diialnosti riznykh hrup naseleння [Theoretical and methodological principles of recreational activities of different groups of the population]*. (Extended abstract of PhD dissertation). National University of Ukraine on Physical Education and Sport, Kyiv [in Ukrainian].
- Cherniavskyi, M. V. (2011). *Rekreatsiino-ozdorovchi tekhnolohii u protsesi fizychnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv [Theoretical and methodological principles of recreational activities of different groups of the population]*. (Extended by PhD dissertation). National University of Ukraine on Physical Education and Sport, Kyiv [in Ukrainian].
- Honcharova, N. M., & Butenko, H. O. (2015). Obgruntuvannia ta rozroblennia rekreatsiino-ozdorovchoi tekhnolohii na osnovi zasobiv ozdorovchoho turyzmu ta oriientuvannia dlia ditei molodshoho shkilnoho viku [Substantiation and development of recreational and health technology on the basis of health tourism and orientation for children of junior school age]. *Pedagogics Psychology Medical-Biological Problems of Physical Training Andsports*, 11, 26-32 [in Ukrainian].
- Imas, E. V., Dutchak, M. V., & Trachuk, S. V. (Comps.). (2013). *Strategii i rekomendatsii po zdorovomu obrazu zhizni i dvigatel'noi aktivnosti [Strategies and recommendations for a healthy lifestyle and motor activity]*. Kiev: Olimp. lit. [in Russian].
- Krutsevych, T. Yu., & Bezverkhnia, H. V. (2010). *Rekreatsiia u fizychnii kulturi riznykh hrup naseleння [Physical recreation of different groups of the population]*. Kyiv: Olimp. lit. [in Ukrainian].
- Natsionalna stratehiia z ozdorovchoi rukhovoї aktyvnosti v Ukraini na period do 2025 roku “Rukhova aktyvnist - zdorovyi sposib zhyttia - zdorova natsiia” [National Strategy for Motor Rehabilitation in Ukraine up to 2025 “Motor activity - a healthy lifestyle - a healthy nation”]. (2016). Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/42/2016> [in Ukrainian].
- Pavlova, Yu. (2016). *Ozdorovcho-rekreatsiini tekhnolohii ta yakist zhyttia liudyny [Recreational and recreational technologies and quality of human life]*. Lviv: LDUFK [in Ukrainian].
- Petrova, I. V. (2007). *Proektuvannia v sotsialno-kulturnii sferi [Design in the socio-cultural sphere]*. Kyiv: KNUKіM [in Ukrainian].
- Prystupa, Ye. N., Zhdanova, O. M., Lynets, M. M., Martyn, P. M., Zavydivska, N. N., Chekhovska, L. Ya. ... Kukhtii, A. O. (2010). *Fizychna rekreatsiia [Physical recreation]*. Lviv: LDUFK [in Ukrainian].

Tovt, V. A., Marionda, I. I., Syvokhop, E. M., & Susla, V. Ya. (2015). *Teoriia i tekhnolohii ozdorovcho-rekreatsiinoi rukhovoï aktyvnosti [Theory and technology of recreational and recreational motor activity]*. Uzhhorod: Hoverla [in Ukrainian].

MAKSYM PRYLUTSKYI

#### MODERN TECHNOLOGIES OF HEALTH-RECREATIONAL PHYSICAL ACTIVITY

The article deals with the features of implementation and management of modern technologies of health-recreational activity of student youth. The peculiarities of management of recreational and sport and recreational projects for student youth are studied.

The topicality of the raised problem lies in the need of highly qualified specialists' of the new generation training, who are able to manage the socio-cultural field effectively, to lead the team of people (sports teams, in particular), to reform the health-recreational and recreational field in order to meet the needs of all segments of the population fully. The professional activity of a specialists in Physical Education, teachers of Physical Education, the sports trainers of today are not limited with narrow approaches to teaching and training. The future specialist of these field is a carrier and a creator of technologies of health-recreational and recreational physical activity as a social phenomenon.

Sport and health-recreational and recreational projects are aimed at strengthening the internal resources of student youth. They contribute to the physical well-being of the individual, the development of active rest, the promotion of a healthy lifestyle.

Physical Education and health projects have the following specific features: the health status is emphasized; the diversity of living conditions and the needs of socio-demographic groups are taken into the account; the optimal combination of different sport; democratic forms of Physical culture and health activity; optional attendance of sport facilities; availability of sport centres, playgrounds and pavilions.

Thus, sport projects are aimed at the satisfying the needs of a person in the free choice of such activities, in active recreation, in the pursuit of physical improvement and strengthening of their own health, in search of a medium for communication.

The management of sport and health-recreational and recreational projects involves the possession of general knowledge (pedagogical, socio-cultural, psychological) and special knowledge (general patterns that characterize any project).

**Key words:** *pedagogical technology, health-recreational physical activity, recreational projects, sport and recreational projects.*

Одержано 05.02.2019р.

УДК 37.091.12.011.3-051:6-047.22

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180891>

**НАТАЛІЯ НАГОРНА**

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-0017-9496>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: [tala.nagorna@gmail.com](mailto:tala.nagorna@gmail.com)

---

## **ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ**

У статті проаналізовано наукові джерела щодо трактування термінів «компетенція» та «компетентність» в теорії освіти. Обґрунтовано результати аналізу різних підходів зарубіжних і вітчизняних дослідників до тлумачення понять «компетенція» і «компетентність» і визначення їх сутності. Розглянуто думки про вживання поняття «фахова компетентність» в педагогіці та специфіку розбіжностей у використанні і трактуванні цього поняття науковцями.

**Ключові слова:** компетенція; компетентність; знання; уміння; навички.

**Постановка проблеми.** Мета сучасної освіти – підготовка кваліфікованих, компетентних фахівців, затребуваних сучасним ринком праці. Тому якість освіти є вагомим фактором у досягненні цієї мети. У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що «вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти» (*Про вищу освіту, 2019*).

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті визначено, що одними із завдань держави є «розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості, підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці» (Терещук, 2006, с. 8).

Відповідно до даних нормативних документів, на сьогоднішній день виникає потреба введення компетентнісного підходу до сфери освіти, новітніх методик і технологій навчання, новітніх підходів до підготовки майбутніх професіоналів з точки зору не як набору знань, умінь і навичок, а як набору компетенцій і здібностей випускника реалізовувати новітні трудові завдання.

Беручи до уваги ситуацію, яку встановлює нинішній ринок праці, в котрій підвищується попит на молодих компетентних фахівців, основна маса вчених наполягають на тому, що підготовку майбутніх фахівців слід реалізовувати на новітніх концептуальних засадах в рамках компетентнісного підходу.

Процеси проектування технологій як форм організації сучасного виробництва і трудового навчання в основній школі дає глибинне розуміння визначеної в Державному стандарті мети сучасної технологічної освіти щодо формування і розвитку проектно-технологічної компетентності для реалізації творчого потенціалу учнів та їхньої соціалізації в суспільстві.

Предметна проектно-технологічна компетентність розвивається в предметно-перетворювальній проектно-технологічній діяльності. Власне з цієї причини базовим ядром сучасного трудового навчання в основній школі вважається проектно-технологічна діяльність як універсальний метод пізнання і перетворення дійсності: від думки до її реалізації. В ході даної роботи формується творче мислення учнів, їх вміння вирішувати проблеми в різних областях діяльності. Ключовим освітнім продуктом будь-якого учня в ході трудового навчання є сформована проектно-технологічна компетентність - свідоме володіння способами і операціями проектно-технологічної діяльності для ефективного вирішення проблеми (створення і виробництва об'єкта праці) в соціально-комунікативної взаємодії з іншими (Мачача, 2016, с. 3).

Це спонукає до з'ясування сутності фахової компетентності як предмету наукового дослідження та визначення понятійного апарату, щодо її складових.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проектно-технологічна компетентність та її складові є предметом наукових досліджень багатьох українських та зарубіжних науковців. Так, у своїх публікаціях О. Авраменко, В. Бербець, А. Вдовиченко, А. Касперський, О. Коберник, М. Пелагейченко, В. Сидоренко, А. Терещук, Л. Хоменко, С. Ящук, розкривають зміст і значення проектно-технологічної діяльності в навчальному процесі учнів та теоретичні основи підготовки вчителя трудового навчання до організації цього процесу.

У багатьох дослідженнях вчені проводять розгляд та аналіз складових понятійного апарату досліджуваної проблеми, зокрема: «фахова компетентність» як складний багатовимірний феномен (В. Адольф, А. Алексюк, О. Белкін, М. Волошина, І. Зязюн, Н. Ничкало, Г. Терещук); визначення професійнопедагогічної компетентності вчителя (О. Козирева, Н. Кузьміна, В. Лозова, А. Марков, Р. Пахомова); характеристика ключових компетенцій фахівця (І. Зимня, О. Овчарук, О. Савченко, Г. Селевко, П. Третьяков; А. Хуторський); розкриття змісту і умов формування таких компетенцій як проектна, технологічна, технічна, інформаційна та інших (Н. Єфремова, В. Ковальчук, О. Коберник, С. Козак, В. Семиченко, В. Сидоренко, Ю. Туранов).

**Метою статті** є теоретичний аналіз фахової компетентності як предмету наукових досліджень та окреслення понятійного апарату із зазначеної проблематики, насамперед, визначення її складових термінів: «формування», «компетентність», «компетенції», «фахова компетентність». Зокрема визначення їх сутності та місця у теорії освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Особливу значущість в сьогodнішніх умовах змін вищої освіти знаходить проблема формування високотехнологічної компетентності співробітників, здатних до самостійності, ініціативності, нестандартного мислення, які мають прагнення і вміння щодо навчання впродовж життя.

Насамперед розглянемо понятійний апарат формування фахової компетентності. Термін «формування» у перекладі з латинської мови «formo – утворюю», а у словнику психолого-педагогічних понять і термінів трактується як: «становлення людини як особистості, що відбувається в результаті розвитку та виховання і має певні ознаки завершеності; створення чогось (думки тощо)» (Арванітопуло, 2006). Оксфордський тлумачний словник з психології під редакцією А. Ребера визначає термін «формування» як «поступове створення оперантної поведінки, за допомогою підкріплення послідовних кроків, що наближають до бажаного результату» (Ребер, 2006). Отже, як бачимо, діапазон характеристики терміну «формування» доволі широкий. На нашу думку, «формування» є процесом створення та/або розвитку певних якостей особистості, що закладені задалегідь.

Наступним терміном для розгляду у нашому дослідженні є «компетентність». Витоками компетентнісного підходу є північ Сполучених Штатів, сфера професійного відбору як реакції на розповсюджену практику застосування стандартних психометричних тестів властивостей особистості. Після публікації в журналі «Американський психолог» в 1973 році статті Д. Мак-Клеланда «Тестувати компетентність, а не інтелект», що стала визначним явищем, компетентнісний підхід набув великої кількості прихильників у різних освітніх структурах. Проте значного розмаху цей рух отримав у Великобританії, що з 1986 року має офіційну державну підтримку, а концепція компетенцій є основою національної системи кваліфікаційних стандартів. Етимологія слів «компетентність» і «компетенція» походить з лат. «competentia, від competens (competentis) – належний, відповідний, здібний, досвідчений, знаючий», а також «competentia» від «competo – досягаю, відповідаю, підходжу».

Такі поняття як «компетентність», «компетенція», «компетентний», «ключові компетенції» тощо, за свідченням українських науковців О. Коберника, В. Лозової, О. Пехоти (Коберник, 2008; Лозова, 2002; Пехота та ін., 2002), з'явилися у педагогічній лексичі не в результаті саморозвитку, а були запозичені із зарубіжної педагогіки.

Ключовими поняттями у компетентнісному підході є «компетенція» і «компетентність». Рокими розглядаються питання, щодо правильності визначення і співставлення цих понять.

Для зручності порівняння у таблиці 1 наведемо ряд визначень та тлумачення понять «компетенція» і «компетентність» різними дослідниками.

Тлумачення понять «компетенція» і «компетентність»  
Поняття «компетентність»

Поняття «компетентність»		
Дослідник, джерело	Посилання	Зміст тлумачення
Енциклопедія освіти	8, с. 408	«Компетентність у навчанні (коло питань, в яких людина добре розуміється) набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобу неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо».
А. Хуторський	25, с. 153	«Компетентність – це сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сфері. Компетентність – це володіння учнем відповідною компетенцією, включаючи його особистісне ставлення до предмета діяльності, це вже усталена якість особистості (сукупність якостей) учня і мінімальний досвід діяльності у даній сфері».
С. Шишов, В. Кальней	28, с. 263	«Компетентність – здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань».
Ф. Шаріпов	27, с. 73	«Компетентність – сукупність рис (характеристик) особистості, що дозволяють їй якісно виконувати визначену діяльність, що направлена на вирішення проблем (задач) в якійсь галузі. Компетентність – це те, чого досяг конкретний спеціаліст, вона характеризує міру освоєння компетенції і визначається можливістю вирішувати поставлені задачі».
Ю. Рубін	6, с. 331	«Компетентність – це сукупність компетенцій».
Поняття «компетенція»		
Енциклопедія освіти	8, с. 409	«Компетенції – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат».
А. Хуторський	25, с. 152	«Освітня компетенція – сукупність взаємозв'язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особисто і соціально значущої продуктивної діяльності. Компетенція – це готовність людини до мобілізації знань, умінь, зовнішніх ресурсів для ефективної діяльності в конкретній життєвій ситуації».
С. Шишов, В. Кальней	28, с. 262	«Компетенція – це загальна здатність, що заснована на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які отримані внаслідок навчання».
Ф. Шаріпов	27, с. 73	«Компетенція – це те, на що претендує людина, це коло питань, в яких вона добре обізнана, має знання і досвід. Компетенція – це характеристика місця, а не особистості, тобто параметр соціальної ролі людини».
Тлумачний словник С. Ожегова	16, с. 289	Компетенція – коло питань, в яких будь-хто добре обізнаний; коло чіхось повноважень, прав».
Ю. Рубін	6, с. 331	«Компетенція – особиста властивість спеціаліста вирішувати визначений тип професійних задач».

До сьогодні у світовому освітньому товаристві немає чіткого визначення понять «компетенція» та «компетентність», які б однозначно пояснювали їх застосування та надання характеристик.

У науковопедагогічній літературі «компетенція» трактується як: «сфера інтересів чи повноважень певного органу або посадової особи» (Ребер, 2003; Егоров и др.; Кремень, 2008); «коло питань, з яких особа володіє знаннями і досвідом» (Акімова, 1973; Коберник, 2008; Пехота та ін., 2002; Хаялієва, 2012); «добру обізнаність у чомусь» (Рубин, 2005; Цимбалару, 2009; Адольф, 1998а). Також «компетентність» визначають як: «сукупність знань та умінь, необхідних для ефективної праці: уміння аналізувати, передбачати наслідки фахової діяльності, використовувати інформацію» (Адольф, 1998b; Лозова, 2002; Никифорова, 2007); «володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особисте ставлення до себе та предмету діяльності» (*Про Національну доктрину, 2002*; Кремень, 2008; Коберник, 2008; Пехота та ін., 2002; Хаялієва, 2012); «володіння знаннями, що дозволяють судити про що-небудь» (Гребенкіна, 2002; Цимбалару, 2009; Адольф, 1998а).

Професор Ю. Рубін умовно поділяє всі думки про вживання термінів «компетенції» і «компетентності» в педагогіці на три групи:

1. Ці терміни – данина моді, і можна обійтися без них, оскільки є класичні прототипи – рівень підготовки випускника і учбові уміння. Але пережитки нашої практичної діяльності призвели до спрощення цих понять і вони набули недостатньо глибокої суті. Звідси і виникла необхідність нового опису якості освіти.

2. «Компетенція» і «компетентність» вже широко використовуються в інших видах життєдіяльності людини і визначають високу якість його професійної діяльності. Ця ж суть даним поняттям надає і педагогіка для опису якості підготовки своїх клієнтів.

3. Для перспективи розвитку змісту освіти знадобилися похідні від термінів що використовуються у множині. Але при невдалому перекладі з англійської, такі похідні вже давно з'явилися. Можливо, компетенції і компетентності в подальшому опишуть складну структуру діяльності педагогів і додадуть інноваційний характер і резерв в розвитку самого змісту освіти» (Рубин, 2005, с. 330).

Л. Хьел, Д. Зиглер у своїх працях зазначають, що компетентність – це психосоціальна риса, що визначає силу й впевненість, які є наслідком почуття власної успішності і корисності, і надають особистості відчуття своєї здатності успішно взаємодіяти з оточенням (Цимбалару, 2009). О. Лебедев вважає, що компетентність – це здібність до дій в ситуації невизначеності, уміння працювати в команді та навчатися (Лебедев, 2004). На думку В. Адольфа, фахова компетентність – це складне утворення, що передбачає наявність комплексу знань, умінь, рис та особистісних якостей, які забезпечують варіативність, оптимізацію й ефективність побудови навчально-виховного процесу (Адольф, 1998а). А. Акімова подає фахову компетентність вчителя як суму знань, умінь, навичок, засвоєних особистістю у процесі навчання, – у вузькому розумінні поняття, і як рівень успішності взаємодії з навколишнім середовищем – у більш широкому (Акімова, 1973).

Із зазначеного вище, ми можемо зробити висновок, що, «компетенції» притаманні такі характеристики як: знання, уміння, обізнаність з чимось, досвід, фахова відповідність, а також здібності (вміння) для виконання конкретної діяльності. А «компетентність» – це можливість та ефективність її виконання.

Проаналізувавши підходи науковців А. Белкіна (2004), Дж. Равена (2009), Ю. Татура (2004), Г. Терещука (2006), А. Хуторського (2002), можемо визначити, що:

1) компетенції призначаються людині, в залежності від її соціального і професійного статусу, ступеня освіченості, досвіду роботи тощо;

2) компетентність набувається особистістю в період її роботи в процесі придбання соціального, професійного і життєвого досвіду;

3) компетентність ніяк не може бути сформована без набуття необхідних компетенцій;

4) ефективну реалізацію компетенцій гарантує відповідний рівень компетентності професіонала, в той же час, вміст компетенції значною мірою обумовлює рівень і темп розвитку компетентності.

Розглянемо різні підходи до визначення терміну «фахової компетентності»:

1. Перший підхід можна умовно назвати «практичним», оскільки він ґрунтується на визначенні задач й очікуваних результатів. Представники британської психології праці, як правило, дотримуються «практичного» підходу, у відповідності з яким «професійні компетенції» – це здатність діяти відповідно до стандартів виконання роботи;

2. Другий – «особистісний», оскільки у фокусі – якості людини, що забезпечують успіх у роботі. Зокрема, американські спеціалісти у сфері психології праці, як правило, є прибічниками «особис-

тісного» підходу. Вони визначають поняття «професійна компетентність» якостями особистості або знаннями, уміннями, здібностями, й використовують аббревіатуру KSAO: знання (knowledge); уміння (skills); здібності (abilities); інші характеристики (other) (Кремень, 2008; Мачача, 2016).

Як бачимо, незалежно від підходу, значення знання при формуванні фахової компетентності майбутнього фахівця є основним.

Отже, вчитель трудового навчання має досконало оволодіти проектно-технологічними знаннями з дисципліни, яку викладає, а також вільно орієнтуватися в суміжних, щодо свого предмету, галузях науки.

На нашу думку, «фаховою компетентністю» є здібність результативно застосовувати симбіоз з таких фахових показників, як знання, уміння, навички, досвід, здібності у процесі певної діяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя. Красноярск, 1998а. 118 с.
- Адольф В. А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя. *Педагогика*. 1998b. № 1. С. 72–75.
- Акимова А. П. О характере профессиональных умений в деятельности педагогов-мастеров. Ленинград, 1973. 198 с.
- Арванітопуло Е. Г. Проектна методика навчання англійської мови на старшому ступені ліцею : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання». Київ, 2006. 22 с.
- Белкин А. С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство. Челябинск : Южно-Уральское кн. изд-во, 2004. 176 с.
- Глобализация образования : Компетенции и системы кредитов / под общ. ред. Ю. Б. Рубина. Москва : Маркет ДС Корпорейшн, 2005. 490 с.
- Гребенкина Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного профессионального образования : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 2000. 441 с.
- Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
- Коберник О. М. Компетентнісний підхід в технологічній освіті. *Проблеми трудової і професійної підготовки* : зб. наук. пр. Слов'янськ : СДПУ, 2008. Вип. 12. С. 9–16.
- Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании. *Школьные технологии*. 2004. № 5. С. 3–12. URL: <http://www.orenipk.ru/seminar/lebedev.htm>
- Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. *Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів*. Харків : ОВС, 2002. С. 3–8.
- Мачача Т. С. Проектно-технологічна спрямованість змісту Навчального предмета «технології» в основній школі. 2016. С. 3 URL: <http://clc.am/QtYfxA>
- Никифорова Е. И. Формирование технологической компетентности учителя в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Чита, 2007. 242 с.
- Ожегов С. И. Словарь русского языка: 70000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. 23-е изд., испр. Москва : Рус. яз., 1990. 917 с.
- Оксфордский толковый словарь по психологии : 2-х т. Т. 1 / под ред. А. Ребера. Москва : Вече АСТ, 2003. 592 с. URL: <https://www.psyoffice.ru/6-487-formirovanie.htm>
- Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота та ін.. Київ : АСК, 2002. 255 с.
- Педагогічне проектування / упоряд. А. Цимбалару. Київ : Шк. світ, 2009. 128 с.
- Про вищу освіту : Закон України від 01.01.2019 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18?find=1&text=%E2%E8%F9%E0+%EE%F1%E2%B3%F2%E0>
- Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04. 2002 р. № 347/2002 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
- Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 3. С. 20–26.
- Терещук А. І., Коберник О. М. Методика проектного навчання на уроках технічної творчості в 5 класі. Умань : УДПУ, 2006. 102 с.
- Терещук Г. В. Компетентнісний підхід як фактор зближення освітніх систем. *Професійні компетенції та компетентності вчителя: матеріали регіонального науково-практичного семінару*. Тернопіль : Вид-во ТИПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 7–9.
- Хаялиева С. З. Технологическая компетентность как составляющая профессиональной компетен-



тності будучин інженерів-педагогов. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического ун-та*. 2012. Вып. 34. С. 116–119.

Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.

Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Ученик в общеобразовательной школе*. Москва : ИОСО РАО, 2002. С. 135–157.

Шарипов Ф. В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза. *Высшее образование сегодня*. 2010. № 1. С. 72–77.

Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. Москва : Педагогическое общество России, 2000. 316 с.

## REFERENCES

Adol'f, V. A. (1998a). *Professional'naya kompetentnost' sovremennogo uchitelya [Professional competence of modern teacher]*. Krasnoyarsk [in Russian].

Adol'f, V. A. (1998b). Formirovanie professional'noi kompetentnosti budushchego uchitelya [Formation of the professional competence of the future teacher]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 1, 72-75 [in Russian].

Akimova, A. P. (1973). *O kharaktere professional'nykh umenii v deyatelnosti pedagogov-masterov [About the character of professional skills in the work of pedagogues-masters]*. Leningrad [in Russian].

Arvanitopulo, E. H. (2006). *Proektna metodyka navchannia anhliiskoi movy na starshomu stupeni litseiu [Project methodology for teaching English at the senior level of the lyceum]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv [in Ukrainian].

Belkin, A. S. (2004). *Kompetentnost'. Professionalizm. Masterstvo [Competence. Professionalism. Mastery]*. Chelyabinsk: Yuzhno-Ural'skoe kn. izd-vo [in Russian].

Grebenkina, L. K. (2000). *Formirovanie professionalizma uchitelya v sisteme nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya [Formation of teacher's professionalism in the system of continuous vocational education]*. (Ph.D.diss.). Moskva [in Russian].

Khayalieva, S. Z. (2012). Tekhnologicheskaya kompetentnost' kak sostavlyayushchaya professional'noi kompetentnosti budushchin inzhenerov-pedagogov [Technological competence as a component of the professional competence of the future of engineer-teacher]. *Uchenye zapiski Krymskogo inzhenerno-pedagogicheskogo universiteta [Academic notes of the Crimean Engineering and Pedagogical University]*, 34, 116-119 [in Russian].

Khutorskoi, A. V. (2002). Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoi paradigmy obrazovaniya [Academic notes of the Crimean Engineering and Pedagogical University]. In *Uchenik v obshcheobrazovatel'noi shkole [A pupil at a general school]* (pp. 135-157). Moskva: IOSO RAO [in Russian].

Khutorskoi, A. V. (2003). Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoi paradigmy obrazovaniya [Key competencies as a component of a person-oriented educational paradigm]. *Narodnoe obrazovanie (National Education)*, 2, 58-64 [in Russian].

Kobernyk, O. M. (2008). Kompetentnisnyi pidkhid v tekhnolohichnii osviti. [Competency approach in technological education]. In V. V. Steshenko (Ed.), *Problemy trudovoi i profesiinoy pidhotovky [Problems of labor and vocational training]*, 12 (pp. 9-16). Slov'iansk: SDPU [in Ukrainian].

Kremen, V. H. (Ed). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].

Lebedev, O.E. (2004). Kompetentnostnyi podkhod v obrazovanii [Competency approach in education]. *Shkol'nye tekhnologii [School technologies]*, 5, 3-12. Retrieved from <http://www.orenipk.ru/seminar/lebedev.htm> [in Russian].

Lozova, V. I. (2002). Formuvannia pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv vyshchych navchalnykh zakladiv [Formation of pedagogical competence of teachers of higher educational establishment]. In *Pedahohichna pidhotovka vykladachiv vyshchych navchalnykh zakladiv [Pedagogical training of teachers of higher educational institutions]* (pp. 3-8). Kharkiv: OVS [in Ukrainian].

Machacha, T. S. (2016). *Proektno-tekhnolohichna spriamovanist zmistu Navchalnoho predmeta «tekhnologii» v osnovnii shkoli [Project-technological orientation of the content of the subject "technology" in the primary school]*. Retrieved from <http://clc.am/QtYfxA> [in Ukrainian].

Nikiforova, E. I. (2007). *Formirovanie tekhnologicheskoi kompetentnosti uchitelya v sisteme povysheniya kvalifikatsii [Formation of technological competence of the teacher in the system of improvement of professional skills]*. (Ph.D. diss.). Zabaikal'skii gosudarstvennyi gumanitarno-pedagogicheskii universitet im. N G. Chernyshevskogo. Chita [in Russian].

- Ozhegov, S. I. & Shvedovoi, N. Yu. (Ed.). (1990). *Slovar' russkogo yazyka: 70000 slov [Dictionary of the Russian language: 70,000 words]* (23-e izd., ispr.). Moskva: Rus. yaz. [in Russian].
- Piekhota, O. M., Kiktenko, A. Z., Liubarska, O. M., Nor, K. F., Oleksiuk, O. Ye., Sytchenko, A. L. ... & Tykhonova, T. V. (2002). *Osvitni tekhnologii [Educational technologies]*. Kyiv: ASK [in Ukrainian].
- Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity [About the National Doctrine of Education Development]*. No. 347/2002. (2002). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> [in Ukrainian].
- Pro vyshchu osvitu [About Higher Education]*. No. 1556-VII (2019). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18?find=1&text=%E2%E8%F9%E0+%EE%F1%E2%B3%F2%E0> [in Ukrainian].
- Reber, A. (Ed.). (2003). *Oksfordskii tolkovyi slovar' po psikhologii [Oxford Explanatory Dictionary of Psychology] (Vol. 1)*. Moskva: Veche AST. Retrieved from <https://www.psyoffice.ru/6-487-formirovanie.htm> [in Russian].
- Rubin, Yu. B. (Ed.). *Globalizatsiya obrazovaniya: Kompetentsii i sistemy kreditov [Globalization of education: competencies and credit systems]*. Moskva: Market DS Korporeishn [in Russian].
- Sharipov, F. V. (2010). Professional'naya kompetentnost' prepodavatelya vuza [Professional adequacy of university's pedagogue]. *Higher Education Today*, 1, 72-77 [in Russian].
- Shishov S. E., & Kal'nei, V. A. (2000). *Shkola: monitoring kachestva obrazovaniya [School: monitoring the quality of education]*. Moskva: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii [in Russian].
- Tatur, Yu. G. (2004). Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki spetsialista [Competence in the structure of the quality training model of a specialist]. *Higher Education Today*, 3, 20-26 [in Russian].
- Tereshchuk, A. I., & Kobernyk, O. M. (2006). *Metodyka proektnoho navchannia na urokakh tekhnichnoi tvorchosti v 5 klasi [Methodology of project training in the lessons of technical creativity in grade 5]*. Uman: UDPU [in Ukrainian].
- Tereshchuk, H. V. (2006). Kompetentnisnyi pidkhid yak faktor zblizhennia osvitynikh system [Competency approach as a factor of convergence of educational systems]. In *Profesiini kompetentsii ta kompetentnosti vchytelia [Professional competence and competence of the teacher]*(pp. 7-9). Ternopil: Vyd-vo TYPYU im. V. Hnatiuka [in Ukrainian].
- Tsymbalaru, A. (Comp.). (2009). *Pedahohichne proektuvannia [Pedagogical design]*. Kyiv : Shk. svit [in Ukrainian].

NATALIIA NAHORNA

#### CONTENT CHARACTERISTIC OF THE CONCEPT OF PROFESSIONAL COMPETENCE

The article analyzes the scientific sources concerning the interpretation of the terms “competence” and “competency” in the Theory of education. The results of the analysis of foreign and national researchers' different approaches to the interpretation of the concepts of “competence” and “competency” and determination of their essence are substantiated. The idea of using the notion of “professional competence” in Pedagogy and the specifics of differences in the use and interpretation of this concept by scientists are considered.

According to the normative documents, today there is a need to implement a competent approach to the sphere of education, as well as the latest methods and technologies of training, the latest approaches to the future professionals training in terms of not just a set of knowledge, skills and abilities, but as a set of competencies and abilities of the graduate to realize the latest work tasks.

Taking into account the current situation in the labor market, in which the demands for young competent professionals increase, many scientists insist that the future specialists training should be implemented on the basis of the latest conceptual framework within the terms of a competent approach.

Subjective technological and technological competence develops in objective and transformative design and technological activity. Mostly for this reason, the basic core of modern professional training in the higher educational institution is the design and technological activity as a universal method of cognition and transformation of reality – from thought to its realization. In the course of this work the students' creative thinking, their ability to solve problems in various fields of activity are formed. The key educational product of any student in the course of professional training is the developed design and technological competence – the conscious possession of methods and operations of design and technological activities for the effective solution of the problem (creation and production of the object of labor) in social and communicative interaction with others.

**Key words:** competence, competency, knowledge, skills, abilities.

Одержано 05.02.2019р.

---

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

---

УДК 378.015.31:613]:001.8(045)

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180896>

### **ІРИНА КАДЕНКО**

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-6525-3485>

(Харків)

*Place of work: Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council*

*Country: Ukraine*

*Email: kafedra.pruroda@ukr.net*

### **ОКСАНА ПАЛЬЧИК**

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-7282-9374>

(Харків)

*Place of work: Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council*

*Country: Ukraine*

*Email: kafedra.pruroda@ukr.net*

### **ОЛЕНА ДЕХТЯРЬОВА**

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-9617-3333>

(Харків)

*Place of work: Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council*

*Country: Ukraine*

*Email: kafedra.pruroda@ukr.net*

### **ЛЮДМИЛА БАХМАТ**

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-4990-0443>

(Харків)

*Place of work: Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council*

*Country: Ukraine*

*Email: mila.bakhmat@gmail.com*

---

### **АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ЗДОРОВ'Ю**

В статті висвітлено проблему медико-демографічної ситуації в Україні, яка чітко демонструє негативні тенденції рівня захворюваності, від'ємного природного приросту населення та ін., що ставить завдання перед науковою та освітянською елітами щодо пошуку нових шляхів збереження здоров'я молоді.

Представлено аналіз літературних джерел стосовно сучасних технологій навчання здоров'ю в закладах освіти, які активно впроваджуються в освітній процес, що дає можливість стверджувати, що освітянський простір має великий потенціал здоров'язбереження. Встановлено, що саме технології навчання здоров'ю є дуже популярними серед освітян і характеризуються активним впровадженням різноманітних форм і заходів у освітній процес.

В статті наведено результати моніторингу освітнього процесу, стосовно впровадження технологій навчання здоров'ю, який дає можливість надати високу оцінку діяльності викладачів кафедри природничих дисциплін Кошівського закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради відносно заходів по здоров'язбереженню та визначити подальші перспективи роботи, які полягають у розробці вибіркового курсу по безпеці життєдіяльності та в еколого-природничому напрямку.

**Ключові слова:** здоров'язбережувальні технології; технологій навчання здоров'ю; освітній процес; заклади освіти.

**Постановка проблеми.** Медико-демографічна ситуація, що склалась останнім часом в Україні, свідчить про незадовільний стан здоров'я населення, який проявляється у низькій народжуваності порівняно з високим рівнем смертності та, відповідно, від'ємним природним приростом населення, який у період 2006–2012 р.р. характеризувався певною стабілізацією та покращенням, а починаючи з 2013 р. по теперішній час відмічається його негативне зростання, що чітко демонструє негативні тенденції. Для населення України характерним є високий рівень хвороб дихальної системи (55 % від загальної кількості захворюваності населення), системи кровообігу, шкіри та підшкірної клітковини, сечостатевої системи (сумарно 23 %), травми, отруєння та деякі інші наслідки дії зовнішніх причин складають близько 10 %. Дані Держстату України свідчать про те, що середня очікувана тривалість життя при народженні лише у 2010 році перевищила рівень 70 років, а в 2017 році становила 71,98 років, що не зважаючи на покращення показника всередині країни, суттєво менше, ніж в країнах Європейського регіону, в яких, за даними ВООЗ, цей показник становить більш як 75 років (Тімоніна, 2018).

У зв'язку з цим експерти ВООЗ, у співпраці з представниками сфери охорони здоров'я європейського регіону, закликають керівництво країн до запровадження державних програм збереження здоров'я населення. Світова спільнота робить спроби об'єднати зусилля задля подолання глобальних проблем, спрогнозувати майбутнє людства, уникнути загроз його існуванню (Співак, 2016, с. 10).

Саме тому наукова та освітянська еліти повинні стати фундаторами норм, призначених зберегти здоров'я молоді.

**Мета статті** – розглянути сучасні технології навчання здоров'ю у закладах освіти та провести моніторинг освітнього процесу стосовно даної проблематики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** На сьогодні важливим інструментом реформування системи вищої освіти є не тільки всебічний розвиток інтелектуальних і професійних якостей особистості, а й формування високого рівня здоров'я майбутніх фахівців.

Пономарьова Г.Ф. в своїй статті «Формування здорового способу життя сучасної особистості: реалії та перспективи» (2014) наголошує на тому, що заклади освіти мають створювати оптимальні умови для розвитку фізичного, психоемоційного та морального здоров'я особистості, вирішуючи такі завдання здоров'язбереження як створення безпечного та здорового середовища навчання, яке дозволить зберегти здоров'я та психіку підростаючого покоління шляхом приведення всіх елементів навчального-виховного процесу у відповідність до фізичних і психологічних норм, що сприятиме вихованню в особистості відчуття своєї нерозривності з природою, відповідальності за здоров'я власне, родини та суспільства та формуватиме відчуття цінності свого життя, захищеності та свободи самовираження (Пономарьова, 2014, с. 113).

Ціла плеяда авторів в своїх наукових дослідженнях надає підтвердження та поглиблення даних тверджень. Так О.О. Дехтярьова зі співавторами наголошує, що при раціональному використанні можливостей освіти, як засобу формування здорового способу життя учасників освітнього процесу, досягається значний мультиплікаційний ефект, який виявляється у створенні здорового суспільства, що є потенціалом здоров'язбережувальної освіти. Автори доводять, що несприятливу тенденцію погіршення здоров'я у вищій школі можна змінити, формуючи у студентів нову ієрархію життєвих пріоритетів, найвищою цінністю яких є власне здоров'я, що дає можливість повної самореалізації особистості (Дехтярьова О., Пальчик О., & Дехтярьова Ю., 2016, с. 75). Бойчук Ю.Д. вказує на значимість для здоров'язбереження природовідповідної освіти, під якою він розуміє виховання здорової людини, яка живе в екологічно безпечному середовищі, соціально здоровому суспільстві і має можливість бути самою собою (Бойчук, Пальчик, & Дехтярьова, 2012, с. 140). Саме

консолідація ресурсів змісту природничої вищої освіти, розвиток її здоров'язбережувальної спрямованості та удосконалення технологічної складової підготовки студентів до майбутньої педагогічної діяльності є основою формування сучасної системи підготовки майбутніх учителів до використання здоров'язбережувальних технологій (Єфімова, 2011, с. 134).

Отже, освітня простір має великий потенціал здоров'язбереження, тому нами розглянуті здоров'язбережувальні технології, які активно впроваджуються в освітній процес.

Більшість науковців в своїх дослідженнях посилаються на класифікацію здоров'язбережувальних технологій за О. Ващенко, що підтверджує її практичну значимість (Бухальська С., & Бухальська С., 2018; Єфімова, 2011; Онищенко, & Лиховид, 2016; Шаповалова, 2014). Аналізуючи її, для свого дослідження ми обрали групу технологій навчання здоров'ю, які характеризуються гігієнічним навчанням, формуванням життєвих навичок, профілактикою травматизму та зловживання психотропних речовин, статевим вихованням. Саме ці технології реалізуються шляхом включення відповідних тем до предметів навчального циклу, введенням нових вибіркового дисциплін та ін.

Нами проведений літературний огляд здоров'язбережувальних технологій, а саме технологій навчання здоров'ю, які вже ефективно впроваджені. Так співавтори Н.П. Онищенко та О.Р. Лиховид пропонують включення в навчальний процес вищих закладів освіти здоров'язбережувальної педагогіки, яка спрямована на створення різних моделей сприяння здоров'ю та впровадження інноваційних педагогічних технологій з метою збереження і зміцнення здоров'я учнів та студентів (Онищенко, & Лиховид, 2016, с. 123).

Світлана та Софія Бухальські, досліджуючи ефективність здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі, встановили, що вони повинні реалізовуватись комплексно, а саме педагогічний та медико-соціальний напрямки, з обов'язковим використанням інтерактивних форм і методів навчання, таких як моніторинг стану здоров'я студентів, виявлення порушень постави, стопи, зору, профілактика захворювань, пов'язаних зі шкідливими звичками, загартування, дотримання особистої гігієни, інтегровані спецкурси медико-профілактичного та фізично-реабілітаційного спрямування, освітні та медико-соціальні заходи: тематичні семінари, тренінги, «релакс-платформи», «медичні пікніки» тощо (Бухальська С. & Бухальська С., 2018, с. 95).

Цікавим виявився досвід впровадження в Бердянському державному педагогічному університеті біоенергетичної здоров'язбережувальної технології, а саме природно-релаксаційної стежини «ЛікЕП» (лікувальна енергетика природи), створеної з метою використання енергетичних властивостей природних об'єктів для оздоровлення та адаптації дітей і молоді в сучасному соціумі. В статті авторами стверджується, що знання, володіння та застосування зазначених технологій є важливою складовою професійної підготовки майбутніх педагогів (Шаповалова, 2014, с. 149). Також в освітньому закладі розроблений і впроваджений спецкурс «Ековалеологія рідного краю» та проводяться майстер-класи «Біоенергетичні та лікувальні властивості живої природи» для студентів всіх спеціальностей денної та заочної форм навчання, що значно підвищує ефективність даної біоенергетичної здоров'язбережувальної технології (Шаповалова, 2014, с. 151).

В.М. Єфімова, аналізуючи підготовку вчителя природничих дисциплін стверджує, що саме зміст навчання стає значним потенціалом якісної підготовки студентів до використання здоров'язбережувальних технологій. Автор вважає, що знання, вміння та навички, якими оволодівають студенти у вивченні людиноцентричних курсів, повинні бути актуалізовані, розширені, систематизовані, доповнені відповідною методичною підготовкою щодо використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності, особливо відносно педагогічного супроводу первинної профілактики соціально-небезпечних хвороб, в першу чергу туберкульозу, ВІЛ/СНІД, інфекцій, що передаються статевим шляхом, адиктивної поведінки, підліткової вагітності, формування культури здоров'я учнів та ін. (Єфімова, 2011, с. 133).

Ольга Яцишина в своєму науковому дослідженні визначає, що найпростішими і найефективнішими прийомами збереження здоров'я в умовах системи «єдиного дня» в медичному університеті можуть бути: фізкультхвилинки або фізкультпаузи, які доцільно проводити 1-2 рази протягом заняття та які складаються з елементарних фізичних вправ (встати, присісти, нахилитися в різні боки, потягнутися, поплескати в долоні та ін.); контроль і самоконтроль за правильною поставою під час письма, читання; виконання дихальних вправ; виконання гімнастики для очей, точковий самомасаж біологічно активних точок обличчя й голови, що сприяють не лише активізації функцій мозку, але й створенню робочого настрою на весь навчальний день.

Автор відмічає, що наведені вправи повинні виконуватися регулярно під контролем викладача. Доведено, що регулярне використання таких прийомів збереження здоров'я сприятиме розумінню студентами необхідності їх виконання не лише у навчальній аудиторії, але й під час самостійної навчальної роботи, а також формуванню в студентів відповідального ставлення до власного здоров'я (Яцишина, 2015, с. 198).

В статті Задіховського А.М. розглянуті форми діяльності з елементами здоров'язбереження, котрі доцільно використовувати в роботі дитячого оздоровчого табору (ДОТ), а саме: музикотерапія, арттерапія, сміхотерапія, імаготерапія, психогімнастика, дихальна гімнастика, гімнастика для очей, ігротерапія, рухливі та спортивні ігри, ритмопластика, релаксація, скретчінг, теренкур, самомасаж та ін. А.М. Задіховський пропонує впровадження в освітній процес таких дисциплін як «Робота в літньому оздоровчому таборі» і «Методика виховної роботи в дитячих оздоровчих таборах», спецкурсу «Літня педагогічна практика» та проведення Міжнародної літньої педагогічної школи для студентів педагогічних спеціальностей ВНЗ різних рівнів акредитації. Автор наголошує на тому, що поєднання теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів дає змогу практично застосовувати елементи технологій здоров'язбереження, вчасно виявляючи прогалини у теоретичній підготовці, які можна і необхідно скоригувати (Задіховський, 2014).

Стосовно методичної роботи з педагогами інтерес викликає робота Н.А. Беседи щодо застосування здоров'язбережувальних технологій у формі тренінгових занять, які дозволяють підвищити мотивацію педагогів до здоров'язбереження дітей та створити здоров'язбережувальний освітній простір (Беседа, 2010, с. 50).

В сучасних освітніх закладах, які впроваджують здоров'язбережувальні технології, велика увага приділяється не тільки відповідній організації процесу навчання та створенню умов для зміцнення здоров'я молоді, а й ефективному функціонуванню служби психологічної допомоги та організації збалансованого харчування (Бережна, 2014, с. 37-38).

Отже, аналіз технологій навчання здоров'ю, дозволяє стверджувати, що даний тип здоров'язбережувальних технологій є дуже популярним серед освітян і характеризується активним впровадженням його різноманітних форм в освітній процес.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Моніторинг освітнього процесу стосовно даної проблематики в Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради дозволив виявити основні елементи та форми технологій навчання здоров'ю, які впроваджені та успішно реалізуються на кафедрі природничих дисциплін (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Моніторинг технологій навчання здоров'ю в освітньому процесі  
(2018-2019 навчальний рік)**

Напрямок діяльності	Дисципліни	Характеристика діяльності	Заходи здоров'язбереження	Нові вибіркові дисципліни
Медико-гігієнічний	Анатомія, фізіологія, гігієна, основи медичних знань, валеологія	Гігієнічне навчання, формування життєвих навичок, профілактика травматизму та зловживання психотропних речовин, статеве виховання	Кафедральна конференція «Здоровий спосіб життя – як шлях формування і зміцнення здоров'я» Круглий стіл «Здоров'я дитини – ключ до здоров'я дорослої людини» Круглий стіл «Не дай СНІДУ шанс!» Круглий стіл «Профілактика туберкульозу та інших вірусних хвороб» Тренінгові заняття: арт-терапія з метою профілактики стресових станів, суїцидальної поведінки ціннісне ставлення до особистого життя і здоров'я, бажання вести здоровий спосіб життя	Моніторинг здоров'я Валеологія Технології валеологічної освіти дітей дошкільного віку
Екологічний	Загальна екологія, екологія людини		Кафедральна науково-практична конференція «Екологічні проблеми сучасної України та світу» Круглий стіл Екологічні роздуми «Чорнобиль – наш біль»	Екологічна культура особистості
Природознавчий	Природознавство, методика викладання природознавства		Круглий стіл «Методичний турнір як ефективна форма професійного виховання майбутніх учителів» Круглий стіл «Природознавча практика як основа методичної роботи вчителя початкових класів»	Формування міжособистісних гармонійних відносин
Безпека життєдіяльності	БЖД		Актуальні питання охорони праці у галузі освіти Кафедральний круглий стіл «Безпека життєдіяльності людини в сучасних умовах»	

Дані моніторингу навчання здоров'ю на кафедрі природничих дисциплін свідчать, що в робочі програми дисциплін, які закріплені за кафедрою, включені теми здоров'язбереження, що відповідають характеристикам певного напрямку діяльності. Стосовно заходів здоров'язбереження, то вони представлені повно і у різноманітних формах. Відносно впровадження в освітній процес нових вибіркового дисциплін, то найбільше курсів розроблено по медико-гігієнічному напрямку, тоді як інші напрями або включають один вибіркового курс (екологічний, природознавчий), або взагалі не мають розроблених вибіркового дисциплін (БЖД). Це дає можливість надати високу оцінку діяльності викладачів кафедри відносно заходів по здоров'язбереженню та визначити подальші перспективи роботи, які полягають у розробці вибіркового курсів по безпеці життєдіяльності, наприклад «Техногенне середовище і здоров'я» та посилення роботи в еколого-природничому напрямку.

**Висновки.** Отже, нами проведений аналіз літературних джерел стосовно сучасних технологій навчання здоров'ю в закладах освіти, які активно впроваджуються в освітній процес. Встановлено, що даний тип здоров'язбережувальних технологій є дуже популярним серед освітян і характеризується активним впровадженням його різноманітних форм в освітній процес.

Нами проведений моніторинг освітнього процесу стосовно даної проблематики, який дає можливість надати високу оцінку діяльності викладачів кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради відносно заходів по здоров'язбереженню та визначити подальші перспективи роботи, які полягають у розробці вибіркового курсів по безпеці життєдіяльності та в еколого-природничому напрямку.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бережна Т. І. Здоров'язбережувальні педагогічні технології – важлива складова здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки.* 2014. № 2. С. 35–39.
- Беседа Н. А. Здоров'язбережувальні технології як запорука ефективного навчання і виховання школярів (тренінг для вчителів). *Постметодика.* 2010. № 1. С. 47–53.
- Бойчук Ю. Д., Пальчик О. О., Дехтярьова О. О. Оптимізація освітнього середовища як основа здоров'язбереження учасників освітнього процесу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2012. № 2. С. 137–145.
- Бухальська С., Бухальська С. Здоров'язбережувальні технології як засіб формування професійної компетентності майбутнього медичного фахівця та особистості в освітньому середовищі. *Нова педагогічна думка.* 2018. № 3. С. 93–96.
- Демографічний щорічник «Населення України за 2017 рік» Державної служби статистики України / за ред. М. Б. Тімоніної. Київ, 2018. 138 с.
- Дехтярьова О. О., Пальчик О. О., Дехтярьова Ю. О. Здоров'язбереження студентів як багатофакторна педагогічна проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2016. № 46. С. 70–76.
- Єфімова В. М. Здоров'язбережувальні технології в системі підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки.* 2011. Вип. 1.33. С. 131–134.
- Здиховський А. М. Здоров'язбережувальні технології у контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в оздоровчому таборі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 2014. № 3. С. 8–12. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU\\_ped\\_2014\\_3\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2014_3_4)
- Онищенко Н. П., Лиховид О. Р. Здоров'язбережувальні технології у системі підготовки майбутніх учителів до інноваційної діяльності. *Молодий вчений.* 2016. № 9.1. С. 122–126.
- Пономарьова Г. Ф. Формування здорового способу життя сучасної особистості: реалії та перспективи. *Вісник ХДАДМ.* 2014. № 2. С. 110–113.
- Співак М. В. Державна політика здоров'язбереження: світовий досвід і Україна. Київ : Логос, 2016. 536 с.
- Титаренко В. М. Здоров'язбережувальні технології та їх класифікації. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології.* 2014. Вип. 2. С. 78–81.
- Шаповалова Т. Г. Гармонізація культурно-освітнього простору майбутніх педагогів через здоров'язбережувальні технології. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.* 2014. № 1. С. 149–153.

Яцишина О. В. Здоров'язбережувальні технології у гуманітарній підготовці майбутніх лікарів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2015. Вип. 35. С. 197–199.

## REFERENCES

- Berezhna, T. I. (2014). Zdorov'iazberezhivalni pedahohichni tekhnolohii – vazhlyva skladova zdorov'iazberezhivalnoho seredovyschcha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Healthcare-saving pedagogical technologies - an important component of the healthcare environment of a comprehensive educational institution]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Serii: Psykholoho-pedahohichni nauky [Scientific notes of the Nizhyn State University named after. Nikolai Gogol Series: Psychological and pedagogical sciences]*, 2, 35-39 [in Ukrainian].
- Beseda, N. A. (2010). Zdorov'iazberezhivalni tekhnolohii yak zaporuka efektyvnoho navchannia i vykhovannia shkoliariv (treninh dla vchyteliv) [Health saving technologies as a key to effective education and upbringing of students (teacher training)]. *Postmetodika*, 1. 47-53 [in Ukrainian].
- Boichuk, Yu. D., Palchuk, O. O., Dekhtiarova, O. O. (2012). Optyimizatsiia osvithnoho seredovyschcha yak osnova zdorov'iazberezhennia uchasykiv osvithnoho protsesu [Optimization of the educational environment as the basis of healthcare of participants in the educational process]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 2. 137-145 [in Ukrainian].
- Bukhalska, S., & Bukhalska, S. (2018). Zdorov'iazberezhivalni tekhnolohii yak zasib formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho medychnoho fakhivtsia ta osobystosti v osvithnomu seredovyschchi [Health saving technologies as a means of shaping the professional competence of the future healthcare professional and personality in the educational environment]. *Nova pedahohichna dumka [New pedagogical thought]*, 3. 93-96 [in Ukrainian].
- Dekhtiarova, O. O., Palchuk, O. O., & Dekhtiarova, Yu. O. (2016). Zdorov'iazberezhennia studentiv yak bahatofaktorna pedahohichna problema [Health Preservation of Students as Multifactorial Pedagogical Problem]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of the formation of a creative person in higher and secondary schools]*, 46. 70-76 [in Ukrainian].
- Onyshchenko, N. P., & Lykhovyd, O. R. (2016). Zdorov'iazberezhivalni tekhnolohii u systemi pidhotovky maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi diialnosti [Health saving technologies in the training of future teachers to innovation activities]. *Young Scientist*, 9.1. 122-126 [in Ukrainian].
- Ponomarova, H. F. (2014). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia suchasnoi osobystosti: realii ta perspektyvy [Formation of a healthy lifestyle of a modern personality: realities and prospects]. *Bulletin of Kharkiv State Academy of Design and Arts*, 2. 110-113 [in Ukrainian].
- Shapovalova, T. H. (2014). Harmonizatsiia kulturno-osvithnoho prostoru maibutnikh pedahohiv cherez zdorov'iazberezhivalni tekhnolohii [Harmonisation of cultural and educational space through health-saving technologies]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohika [Scientific Bulletin Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy]*, 1. 149-153 [in Ukrainian].
- Spivak, M. V. (2016). *Derzhavna polityka zdorov'iazberezhennia: svitovyi dosvid i Ukraina [State policy of healthcare: world experience and Ukraine]*. Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
- Timonina, M. B. (Ed.). (2018). *Demografichniy shchorichnyk «Naseleattia Ukrainy za 2017 rik» Derzhavnoi sluzhby statystyky Ukrainy [The demographic yearbook "Population of Ukraine for 2017" of the State Statistics Service of Ukraine]*. Kyiv [in Ukrainian].
- Tytarenko, V. M. (2014). Zdorov'iazberezhivalni tekhnolohii ta yikh klasyfikatsii [Zdorov'iazberezhivalni technology and its classification. The article deals with zdorov'iazberezhivalni technology of various types]. *Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnia, pedahohiky ta psykholohii [Actual problems of public administration, pedagogy and psychology]*, 2. 78-81 [in Ukrainian].
- Yatsyshyna, O. V. (2015). Zdorov'iazberezhivalni tekhnolohii u humanitarnii pidhotovtsi maibutnikh likariv [Health saving technologies in the humanitarian training of future physicians]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Pedahohika. Sotsialna robota [Scientific herald of Uzhgorod National University. Series: Pedagogy. Social work]*, 35, 197-199 [in Ukrainian].



Yefimova, V. M. (2011). Zdorov'iazberezhuvalni tekhnolohii v systemi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnychych dystsyplin [Health protecting technologies in the system of future natural science teachers training]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Serii: Pedagogichni nauky [Scientific Bulletin Mykolaiv V. O. Sukhomlynskyi National University. Pedagogical Sciences]*, 1.33, 131-134 [in Ukrainian].

Zdikhovskiy, A. M. (2014). Zdorov'iazberezhuvalni tekhnolohii u konteksti pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do roboty v ozdorovchomu tabori [Health protection technologies in the context of training of future primary school teachers to work in a health camp]. *The Scientific issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 3. 8-12. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU\\_ped\\_2014\\_3\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2014_3_4) [in Ukrainian].

*IRYNA KADENKO, OKSANA PALCHYK, OLENA DEKHTIARIOVA, LIUDMYLA BAKHMAT*  
**ANALYSIS OF MODERN TECHNOLOGIES OF HEALTH EDUCATION**

The article deals with the issue of the current medical and demographic situation in Ukraine, which clearly shows the negative trends in the level of morbidity, negative natural population growth, etc.

The analysis of literary sources concerning modern technologies of health education in educational institutions, which are actively implemented in the educational process, gives an opportunity to assert that the educational space has a great potential for health preservation. Researchers point out that educational institutions should create optimal conditions for developing person's physical, psycho-emotional and moral health, solving such tasks of health preservation as creating a safe and healthy learning environment for the younger generation by bringing all elements of the educational process in accordance with physical and psychological norms, to promote close relationship between the person and the nature, health responsibility in family and society and shape values-based approach to life, safety and freedom of expression

It has been established that technologies of spreading healthsaying approaches are very incredibly popular among educators. Moreover, they are characterized with the active introduction of various forms and activities in the educational process.

The article highlights the results of the monitoring activities of the educational process concerning the introduction of health education technologies, where most recently developed courses focus on medical and hygienic basis. The activities were organized in various forms. They present the evidence that the education activities of science lectures and tutors at Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council are organized at a high level, based on the steps and events to promote health care among the young. What is more, the issue opens a wealth of scientific and educational prospects and potential of work in the future. In particular, the emphasis on developing selective courses on life safety, as well as ecological and natural sciences has been made for further researches at the Academy.

**Key words:** *intercultural competence, fashion design, descriptors, cultural intelligence, model of competence formation.*

Одержано 05.02.2019р.

УДК 378.011.3-051 : 069.1

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180898>

**НАТАЛІЯ ПУСЕПЛІНА**

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-4318-4113>

(Полтава)

Place of work: *Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University*

Country: *Ukraine*

Email: [pusnatalia@gmail.com](mailto:pusnatalia@gmail.com)

---

## **ФОРМУВАННЯ МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ**

Розглянуто проблему підготовки вчителя до виховної роботи у відповідності до соціокультурних умов з використанням потенціалу музейно-педагогічної діяльності, визначено основні музейно-педагогічні компетенції у сфері виховної роботи.

**Ключові слова:** *виховна робота; музейно-педагогічна діяльність; музей; музейно-педагогічна компетентність.*

**Постановка проблеми.** Сучасне розуміння завдань виховання як творчої суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога й учня, спрямованої на всебічний розвиток, соціалізацію особистості, що готова до свідомого вибору та самореалізації на основі гуманістичних цінностей людства, актуалізує потребу професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, здатного здійснювати виховання засобами музейно-педагогічної діяльності, розробляти і впроваджувати нові програми, експериментувати в пошуках форм, методів роботи з дітьми, здійснювати соціально-психологічні дослідження тощо.

**Метою статті** обрано визначення основних музейно-педагогічних компетенцій у процесі підготовки майбутніх учителів до виховної роботи в загальноосвітній школі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження проблеми підготовки вчителя до виховної роботи у відповідності до певних соціокультурних умов здійснювали відомі вчені впродовж усієї історії розвитку педагогічної науки.

В. Сухомлинський підкреслював, що оптимальна професійно-педагогічна підготовка відбувається завдяки поєднанню педагогічних здібностей, умінь, професіоналізму та високої загальної культури особистості (Сухомлинський, 1976, с. 511-535), надавав пріоритетного значення проблемі підготовки педагога до виховної роботи і зазначав, що „хорошим учителем педагог може бути... тільки будучи хорошим вихователем. Без участі у виховній роботі вся педагогічна культура і всі знання є мертвим вантажем” (Сухомлинський, 1973, с. 16).

А. Макаренко доводив, що „виховна робота вчителя повинна бути все ж підготовленою у вузі... , вчитель має володіти досконалою виховною роботою у школі” (Макаренко, 1958, с. 16-18).

С. Шацький безпосередньо займався питаннями визначення мети, завдань, шляхів і засобів педагогічної підготовки вчителя. Метою такої підготовки він вважав виховання вчителя як організатора дитячого життя. Підкреслюючи вагомість і актуальність вирішення цієї проблеми у педагогічній науці, в роботі „Курси як організаційна сила в педагогічній справі” писав: „... розв'язання питання про підготовку педагога-організатора має глибоке принципове значення”, і переконував, що для набуття власного досвіду шляхом безпосередньої участі у педагогічній діяльності професійна підготовка повинна розпочинатися вже на першому курсі навчання з найпростіших її форм (Шацький, 1965 с. 145).

Проблема підготовки вчителя до виховної роботи не втратила своєї актуальності й сьогодні. Її вивченням займаються відомі науковці В. Андрущенко, А. Бойко, С. Золотухіна, Н. Кузьміна, Л. Кондрашова, Г. Троцько та інші.

А. Капська трактує поняття «готовність до виховної діяльності» як «позитивне ставлення до виховної діяльності, інтерес до неї, стійкість мотиву педагогічної діяльності, спрямованість на виховну діяльність; знання і уявлення про особливості виховної діяльності, вимоги до особистості вчителя-вихователя; володіння знаннями, вміннями, процесами аналізу, синтезу, порівнянь, узагальнень; самооцінку своєї виховної діяльності, рівня підготовки до неї і адекватність вирішення професійних завдань» (Капська, 1997, с. 127, 114).

О. Дубасенюк вважає, що «виховна діяльність – це взаємодія педагога-вихователя з учнями, що цілеспрямована на самостановлення, саморозвиток, самовиховання молодого людини, яка реалізується шляхом розв'язання множини виховних завдань і забезпечує формування особистісно, соціально значущих морально-етичних цінностей, норм та правил поведінки» (Дубасенюк, 1996, с. 131).

На думку Л. Бродської, сутність поняття «виховна робота» визначається педагогічною взаємодією суб'єктів виховання, що здійснюється в урочній та позакласній діяльності і спрямована на особистісний розвиток і саморозвиток учнів, формування якостей громадянина держави, його готовності до самореалізації в різних сферах життєдіяльності в змінних соціально-економічних умовах. Вчена вважає, що ця взаємодія, або цілеспрямований вплив педагога на учня, здійснюється в межах реалізації професійних функцій через безпосереднє спілкування, взаємовідносини педагога і вихованця, створення виховного середовища, корекцію впливу різних суб'єктів соціальних відносин дитини (Бродська, 2006, с. 8).

Таким чином, історико-педагогічний аналіз теоретичних досліджень у галузі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя у рамках проблеми даного дослідження дає можливість стверджувати, що цілеспрямована організація такої підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі має враховувати природні педагогічні здібності, що забезпечуються професійною орієнтацією і відбором (О. Духнович, Я. Коменський, Г. Сковорода та ін.); сприяти вихованню майбутнього вчителя на основі національних і загальнолюдських цінностей і розвитку високого рівня загальної культури (А. Бойко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький, ін.); забезпечувати свідоме засвоєння професійно значущих знань, формування педагогічних умінь і оволодіння педагогічною технікою на основі взаємозв'язку теорії і практики (Й. Герbart, А. Макаренко, І. Песталоцці, ін.); стимулювати самоосвіту, самоактуалізацію і саморозвиток особистості вчителя (А. Бойко, В. Євдокимов, В. Сухомлинський).

У педагогічній теорії питання компетентнісного підходу почало активно розроблятися в останню чверть минулого століття зарубіжними (В. Антипова, В. Введенський, Т. Сорокіна, А. Хуторський) та вітчизняними (В. Андрущенко, В. Євдокимов, Л. Карпова, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Семенов) науковцями.

Компетентність у загальному значенні цього терміна розглядається вченими як здатність фахівця до досягнення поставленої мети й ефективного здійснення професійної діяльності у певній галузі. Аналіз комплексу джерел свідчить, що ефективно розв'язання проблеми забезпечення якості підготовки професіонала в умовах запровадження нової стратегії освіти впродовж життя вимагає, щоб компетентний учитель відповідав таким вимогам: конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг; мобільність і гнучкість адаптації до соціально-економічних та професійних змін; свідомий професійний саморозвиток та самовдосконалення; творчий підхід у здійсненні професійної діяльності.

Ключові компетентності науковці класифікують за трьома основними блоками або ключовими групами: соціальні, мотиваційні і функціональні.

Соціальні компетентності стосуються оточення, життя суспільства і соціальної активності особистості. Ця група компетентностей передбачає здатність до співпраці, вміння вирішувати життєві ситуації, активну позицію, соціальні й громадянські цінності, комунікативні навички, мобільність у різних соціальних умовах, уміння визначати власну роль у суспільстві.

Мотиваційні компетентності співвідносяться з внутрішньою мотивацією, інтересами, індивідуальним вибором і включають здатність до навчання, винахідливість, навички адаптуватися, вміння досягати успіху, бажання змінювати життя на краще, інтереси та внутрішню мотивацію, особистісні практичні здібності, спроможність робити власний вибір і встановлювати особистісні цілі (Фазан, 2018, с.71).

Група функціональних компетентностей пов'язується зі сферою оперування науковими знаннями та фактичним матеріалом і містить лінгвістичну, технічну та наукову компетентність, уміння використовувати знання в житті та навчальній діяльності, здатність оперувати джерелами інформації для власного розвитку, вміння застосовувати інформаційні комп'ютерні технології (Семеновська, 2006, с. 27).

Аналізуючи сучасні дослідження у сфері застосування компетентнісного підходу, В. Лозовецька узагальнює компоненти професійно-педагогічної компетентності, які забезпечують єдність методологічної, спеціальної і психолого-педагогічної підготовки: усвідомлене сприйняття сутності освітніх цілей у нових соціально-економічних умовах діяльності; уміння аналізувати, порівнювати та проектувати професійні дії; володіння освітніми стандартами; знання основних закономірностей педагогічного процесу та психічного розвитку особистості, індивідуальних психологічних особливостей людини на різних вікових етапах; уміння аналізувати педагогічну ситуацію; уміння швидко і адекватно знахо-

дити розв'язання складних педагогічних ситуацій; аналіз педагогічних умов діяльності, прогнозування результатів навчально-виховного процесу; розробка індивідуальних психолого-педагогічних програм; уміння розробляти дидактичні матеріали у відповідності до мети теоретичного, практичного навчання та самостійної роботи; уміння виявляти негативні тенденції в особистісному розвитку, розробляти програму відповідної психолого-педагогічної допомоги; уміння налагоджувати позитивні взаємовідносини з окремими вихованцями, класом і педагогічним колективом; уміння виявляти індивідуальні здібності й нахили, здійснювати професійно-орієнтаційну діяльність для забезпечення майбутньої конкурентноспроможності особистості на ринку праці (Лозовецька, 2006, с. 13-14).

В процесі використання різних форм аналізу виявлено, що музейно-педагогічна діяльність у процесі професійної підготовки вчителя розкриває широкі можливості для використання психолого-педагогічних і методичних засобів виховного впливу в умовах музейного середовища. Залучення майбутніх учителів до наукового пошуку з використанням засобів музейно-педагогічної діяльності через організацію наукових студій, фондової роботи, проведення науково-практичних конференцій і семінарів, конкурсів дослідницьких робіт сприяє формуванню гуманітарної культури, планетарного та професійно-педагогічного мислення, цілісної картини світу, забезпечує оволодіння методологією пізнавальної діяльності, знання методів і прийомів включення дітей у різноманітні види діяльності (світоглядно-культурологічний аспект); дозволяє компетентно оволодіти психолого-педагогічними методами діагностики, знаннями методів і прийомів включення дітей у різні види діяльності (психолого-педагогічний та методичний аспект); дає можливість використовувати надбання народної педагогіки, психології і світової педагогічної науки, навчитися визначати конкретні виховні завдання, враховуючи мету виховання, соціальну ситуацію, рівень розвитку колективу, будувати педагогічне спілкування на основі урізноманітнення спільної діяльності (педагогічні вміння та навички).

Теоретичний аналіз освітньо-виховних можливостей музейно-педагогічної діяльності дозволяє стверджувати, що музеї та музейні комплекси різних профілів, у тому числі при вищих педагогічних закладах освіти, мають значний потенціал у підготовці майбутніх учителів до виховної роботи, тобто як у формуванні загальних, так і спеціальних професійних компетенцій. Зокрема, висока моральна самосвідомість, здатність сприймати міжкультурні відмінності, навички міжособистісної взаємодії (міжособистісні компетенції), формування професійно-педагогічного мислення, забезпечення пріоритетності загальнолюдських цінностей, формування національної ментальності тощо (спеціальні компетенції, світоглядно-культурологічний аспект) відбувається у процесі екскурсійної, виставкової, експозиційної та іншої музейно-педагогічної діяльності.

Таким чином, реалізація потенціалу музейного середовища формує педагогічну компетентність, підтверджує доцільність використання музейно-педагогічних засобів у процесі підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бродська Л. В. Формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до виховної роботи в школі : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2006. 20 с.
- Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 1996. 444 с.
- Капська А. Й. Педагогіка живого слова : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1997. 304 с.
- Лозовецька В. Т. Компетентнісний підхід у професійній підготовці сучасного викладача. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. ПДПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2006. Вип. 4 (51). С. 10–17.
- Макаренко А. С. Сочинения : в 7 т. Москва : АПН, 1958. Т. 5: Общие вопросы теории педагогики. Воспитание в советской школе. 558 с.
- Семеновська Л. А. Професійна компетентність майбутнього вчителя: альтернатива наукових пошуків. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць ПДПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2006. Вип. 4 (51). С. 24–31.
- Сухомлинский В. А. О воспитании : выдержки из книг и статей. Москва : Политиздат, 1973. 272 с.
- Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. Київ : Рад. шк., 1976. Т. 2: Формування комуністичних переконань молодого покоління. Як виховати справжню людину. 670 с.
- Фазан В. В. Розвиток просвітницько – педагогічної діяльності та виховання у вищих навчальних духовних закладах України при Києво-Печерській Лаврі у ХІХ –ХХ ст. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць ПДПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2018. Вип. 72. С. 70–74.
- Шацкий С. Т. Педагогические сочинения : в 4-х т. Москва : Просвещение, 1965. Т. 2. 475 с.

## REFERENCES

- Brodskaya, L. V. (2006). *Formuvannya hotovnosti maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy do vykhovnoi roboty v shkoli [Formation of the readiness of future teachers of a foreign language for educational work at school]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv [in Ukrainian].
- Dubaseniuk, O. A. (1996). *Teoretychni i metodychni osnovy vykhovnoi diialnosti pedahoha [Theoretical and methodological foundations of educational activity of the teacher]*. (PhD dissertation). Kyiv [in Ukrainian].
- Kapska, A. Y. (1997). *Pedahohika zhyvoho slova : navch.-metod. posib [Pedagogy of the living word]*. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].
- Lozovetska, V. T. (2006). Kompetentnisnyi pidkhd u profesiinii pidhotovtsi suchasnoho vykladacha [Competency approach in the professional training of a modern teacher]. *Pedagogical Sciences*, 4 (51), 10-17 [in Ukrainian].
- Makarenko, A. S. (1958). *Sochineniia v 7 t. (Vol. 5: Obshchie voprosy teorii pedagogiki. Vospitanie v sovetskoii shkole [General questions in the theory of pedagogy. Education at a Soviet school])*. Moskva [in Russian].
- Semenovska, L. A. (2006). Profesiina kompetentnist maibutnoho vchytelia: alternatyva naukovykh [Professional competence of the future teacher: an alternative to scientific research]. *Pedagogical Sciences*, 4 (51), 24-31 [in Ukrainian].
- Shatckii, S. T. (1965). *Pedagogicheskie sochineniia [Pedagogical writings] (Vol. 2)* Moskva [in Russian].
- Fazan V. V. Rozvytok prosvitnyts'ko – pedahohichnoyi diyal'nosti ta vykhovannya u vyshchikh navchal'nykh dukhovnykh zakladakh Ukrayiny pry Kyievo-Pechers'kiy Lavri u XIX –XX. [Development of educational and pedagogical activity and education in higher educational institutions of Ukraine at the Kyiv-Pechersk Lavra in the 19th-18th centuries.] *Pedagogical Sciences*, 72, 70-74 [in Ukrainian].
- Sukhomlinskii, V. A., & Soloveichik, S. (Comp.). (1973). *O vospitanii [About upbringing]*. Moskva [in Russian].
- Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Vybrani tvory [Selected works] (Vol. 2: Formuvannya komunistychnykh perekonan molodoho pokolinnia. Yak vykhovaty spravzhniu liudynu [Formation of the communist beliefs of the younger generation. How to raise a real person])*. Kyiv [in Ukrainian].

NATALIA PUSEPLINA

#### MUSEUM AND PEDAGOGICAL COMPETENCE FORMATION IN THE PROCESS OF FUTURE TEACHERS TRAINING TO UPBRINGING WORK

Competence is considered by scientists as the ability of a specialist to achieve the goal and provide the professional activities in a particular field effectively. The analysis of a complex of sources suggests that effective solution of the problem of ensuring the quality of professional training in the context of the implementation of a new life-long education strategy requires that the competent teacher meets the following demands: competitiveness in the market of educational services; mobility and flexibility of adaptation to socio-economic and professional changes; conscious professional self-development and self-improvement; creative approach to professional activity.

Museum and pedagogical activity in the process of teacher training reveals wide opportunities for using psychological, pedagogical and methodical means of educational influence in the conditions of the museum environment. Attracting future teachers to scientific research using the means of museum and pedagogical activity through the organization of scientific studies, fund work, holding of scientific conferences and seminars, research works contests contributes to the formation of humanitarian culture, global and professional pedagogical thinking, a comprehensible worldview, ensures the methodology of cognitive activity mastering, knowledge of methods and operations of children inclusion into various activities (worldview and cultural aspects); allows to master the psychological and pedagogical methods of diagnostics, knowledge of methods and techniques for the children inclusion into various activities competently (psychological, pedagogical and methodical aspects); gives the opportunity to use the achievements of folk pedagogy, psychology and world pedagogical science, learn to identify the specific educational tasks, taking into account the purpose of education, the social situation, the level of the collective development, to provide pedagogical communication on the basis of diversification of the joint activity (pedagogical skills and abilities).

**Keywords:** *upbringing work, museum and pedagogical activity, museum, museum and pedagogical competence.*

Одержано 08.02.2019р.

УДК 378.145

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180906>

**СВІТЛАНА ВАЩЕНКО**

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-5468-0078>

(Житомир)

Place of work: Zhytomyr National Agroecological University

Country: Ukraine

Email: [lightning25960@gmail.com](mailto:lightning25960@gmail.com)

**МАРГАРИТА МОРОЗ**

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-9557-9275>

(Житомир)

Place of work: Zhytomyr National Agroecological University

Country: Ukraine

Email: [moros.m.w@gmail.com](mailto:moros.m.w@gmail.com)

---

**ТЕХНОЛОГІЯ «ПЕРЕВЕРНУТОГО» КЛАСУ В КУРСІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО ВЖИТКУ (НА ПРИКЛАДІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ)**

У статті досліджується проблема удосконалення змісту та засобів іншомовної професійної підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності за допомогою технології «перевернутого» класу («flipped classroom»). Проаналізовано вимоги роботодавців до підготовки майбутніх фахівців та досліджено можливості інтеграції сучасних технологій навчання на робочому місці, зокрема, застосування систем управління навчанням (LMS), до курсу іноземної мови професійного вжитку.

**Ключові слова:** *іншомовна професійна підготовка; технологія «перевернутого» клас; системи управління навчанням; професійна підготовка менеджерів зовнішньоекономічної діяльності.*

**Постановка проблеми.** Одною з нагальних проблем професійної підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності є невідповідність між теоретичним та практичним матеріалом, який засвоюється в процесі навчання, та реальними ринковими вимогами до організації професійної діяльності фахівця, внаслідок чого після завершення ВНЗ на випускників чекає продовження навчання, яке часто не має відношення до змісту їхньої професійної підготовки, що, з одного боку, спричинює негативні емоції щодо якості навчання у ВНЗ, а з іншого боку змушує роботодавців виділяти багато коштів на навчання нових співробітників.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання вдосконалення іншомовної підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності (ЗЕД) в різних аспектах розглядалося такими вітчизняними науковцями як Гінсіровська І.Р., Логутіна Н.В., Олексенко О.О., Петрова А. та інші.

Оптимальним шляхом підвищення якості фахової підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності з огляду на компетентнісний підхід до організації навчального процесу Продіус А.І. та Продіус Ю.І. вважають удосконалення самостійної роботи студентів з використанням новітніх інформаційних технологій (Продіус О., & Продіус Ю., 2013, с. 71). Оскільки вагомою складовою навчання на робочому місці, яке практикують провідні міжнародні компанії, є тренінги, таку форму навчання доцільно включити до процесу професійної підготовки спеціалістів, зокрема це є ефективним в процесі самостійної роботи в рамках курсу іноземної мови, адже міжнародні організації часто забезпечують можливості розвитку власних співробітників англійською мовою.

Наталія Логутіна виділяє такі функції іншомовного спілкування менеджера зовнішньоекономічної діяльності: інформаційна, організаційна та експресивна (Логутіна, 2007, с. 29). В рамках своєї професійної діяльності фахівець має обмінюватися думками та інформацією, управляти командою, організовувати спільну діяльність, створювати оптимальну робочу атмосферу та налагоджувати взаємодію. Отже, під час курсу іноземної мови студенти мають опанувати норми сучасної іноземної мови, фахову термінологію та навчитися їх використовувати відповідно до мети та умов спілкування.

Невирішеним залишається завдання розробки навчальних матеріалів, які наближають процес фахової, і, зокрема, іншомовної підготовки менеджерів ЗЕД до професійної діяльності, адже вони мають відображати інноваційне конкурентоспроможне професійне середовище майбутніх спеціалістів, враховувати зміст та функції їхньої професійної діяльності, імітувати комунікативні ситуації професійного іншомовного спілкування.

**Метою** статті є визначення шляхів оптимізації іншомовної підготовки майбутніх менеджерів ЗЕД за допомогою технології «flipped classroom», для чого необхідно вирішити такі **завдання**: дослідити перспективність та специфіку використання технології для підготовки менеджерів ЗЕД; уточнити види навчальних матеріалів для відображення професійної діяльності майбутніх фахівців та подальшої інтеграції до змісту навчання; описати технологічні особливості застосування інноваційних систем управління навчанням для іншомовної підготовки менеджерів ЗЕД.

**Виклад основного матеріалу.** З метою уточнення змісту навчальних матеріалів для удосконалення курсу іноземної мови необхідно проаналізувати не лише науково-теоретичні здобутки вітчизняних та зарубіжних науковців, але й актуальні вимоги роботодавців. Скориставшись загальною структурою обов'язків менеджера ЗЕД, запропонованою Ольгою Целуйко (2015), виділяємо базові знання, уміння та навички, які вимагають іншомовної підготовки спеціаліста: підготовка зовнішньоекономічних іншомовних договорів, первинних документів, таких як рахунки-фактури, специфікації, акти виконаних робіт тощо, листування та переговори з партнерами, підготовка комерційних та тендерних пропозицій, пошук та аналіз потенційних партнерів.

Таким чином, виділяємо такі види навчальних матеріалів іноземною мовою, які забезпечують «квазіпрофесійну» діяльність майбутніх менеджерів ЗЕД у процесі засвоєння англійської мови професійного вжитку: шаблони документів, тренінги, подкасти на професійну тематику, друковані та онлайн-ресурси для читання з галузевої тематики, історії успіху та кейси, лекції з безкоштовних навчальних онлайн-ресурсів.

Проте, незважаючи на високі вимоги до абітурієнтів, далеко не всі студенти володіють англійською мовою на належному рівні при вступі до ВНЗ. Оскільки курс англійської мови, який передує курсу іноземної мови професійного вжитку, часто є недостатнім для опанування мови на рівні B1 або B2, доцільною також є розробка навчальних матеріалів для самостійного опрацювання студентами, які допоможуть останнім пройти так званий вступний коригувальний курс англійської мови. При цьому з метою максимально ефективної роботи студентів радимо тренувальні вправи з базової граматики розробляти з включенням лексики професійного вжитку.

З огляду на масштабність завдання з підготовки майбутніх менеджерів ЗЕД, для професійної діяльності яких англійська мова є одним із найважливіших інструментів, постає слушне питання: які форми роботи забезпечують максимальний результат при мінімальному навчальному навантаженні та кількості годин, приділених курсу іноземної мови в програмі професійної підготовки?

В останні роки дедалі більше уваги привертає технологія «перевернутого» класу, яка полягає в зміщенні акценту з викладача на студента при поясненні та опрацюванні нового матеріалу.

Традиційно викладач на занятті з іноземної мови лівову частку часу пояснює новий матеріал, після чого виконує зі студентами тренувальні вправи, і часто має обмаль часу для продуктивних вправ, обмежуючись рецептивними та репродуктивно-продуктивними. Домашнє завдання полягає у виконанні граматичних вправ та письмових завдань, і перевірка здійснюється в аудиторії. Технологія «перевернутого» класу передбачає кардинально відмінний підхід: студенти ознайомлюються з навчальним матеріалом до заняття, а в аудиторії викладач відповідає на питання, які виникли, і має більше часу для обговорення, пояснення, виконання комунікативних завдань. Таким чином, види роботи, які традиційно є домашнім завданням, виконуються в аудиторії, а методи та форми традиційної аудиторної роботи передбачають самостійне виконання студентами.

Як слушно зауважує Євдокимова-Лисогор Л.А., технологія «перевернутого» класу дає викладачу можливість досягти в аудиторії більш «високих» цілей за таксономією Б. Блума. Отримання знань, розуміння та первинне застосування навчального матеріалу здійснюється студентами поза межами класу, а під контролем та за допомоги та підтримки викладача вони здійснюють аналіз, синтез та оцінку нової інформації (Євдокимова-Лисогор, 2016, с. 70).

Серед переваг вищезазначеної технології ми відзначаємо такі: по-перше, студенти беруть на себе більше відповідальності за опанування та засвоєння навчального матеріалу. Технологія дозволяє студенту навчатися у власному темпі, переглядати теоретичний матеріал, пояснення ви-

кладача тощо необхідну кількість разів, зупинитися та повертатися до інформації за необхідності, до повного її засвоєння. По-друге, викладач економить час та зусилля на пояснення матеріалу студентам, які з певних причин були відсутні на попередніх заняттях. Вони можуть самостійно наздогнати одногрупників, не потребуючи додаткових консультацій. В аудиторії менше часу необхідно приділяти повторенню засвоєного матеріалу для слабших студентів.

Такий підхід на першому етапі вимагає визначних зусиль з боку викладача, адже мотивація студентів до опрацювання навчального матеріалу до заняття залежить від того, наскільки цікавою та різноманітною є презентація цього матеріалу. Досвід іноземних освітян свідчить про те, що дуже ефективними є відео-матеріали: лекції, презентації, ролики, кліпи, записи, зроблені власне вчителем або викладачем, або матеріали з доступних онлайн-ресурсів. Наведемо кілька прикладів:

- Home English: <http://www.homeenglish.ru/videouroki.htm>. Вебсайт містить відео-уроки для початківців, які можна використовувати в рамках вступного коригувального курсу. Розглядаються базові поняття англійської граматики та найбільш вживана лексика в типових ситуаціях.

- Канал Альберта Кахновського на YouTube: <https://www.youtube.com/user/english100ru> містить відео-уроки для початківців на матеріалі популярного посібника з практичної граматики «English Grammar in Use. A Self-Study Reference and Practice Book for Elementary Students of English» Реймонда Мерфі, а також уроки з найпопулярніших розмовних тем, повсякденних фраз та висловів. Для студентів із рівнем Pre-Intermediate викладач створив подібний канал: <https://www.youtube.com/user/englishbluemurphy> на матеріалі 'English Grammar in Use. A Self-Study Reference Book for Intermediate Students' Реймонда Мерфі.

- Канал JamesESL English Lessons (engVid) містить короткі відео з англійської граматики, лексики, відео з порадами щодо вивчення мови та успішного говоріння: <https://www.youtube.com/user/JamesESL/playlists>

- Вебсайт PuzzleEnglish містить велику кількість відео, де російськомовні викладачі пояснюють граматику, надають відповіді на найбільш популярні питання, пояснюють фразеологізми та лексичні одиниці. Також на сайті доступні ігри та завдання для тренування, вправи на базі відомих фільмів, серіалів та пісень, застосунки для навчання за допомогою мобільних пристроїв: <https://puzzle-english.com/>.

Важливо, щоб тривалість таких відео не перевищувала 6 хвилин, адже дослідження MOOC-платформ свідчать про різке зниження ефективності перегляду довших відео (Ница, 2015). Проте останнім часом з'явилися освітні онлайн-платформи, з якими доцільно ознайомити студентів для їхнього професійного розвитку. Такі проекти як Khan's Academy, Coursera та EdX є потужними навчальними ресурсами, які містять готові повномасштабні курси, семінари та тренінги різними мовами з усіх галузей знань. Курси, які розроблені такими провідними університетами світу як Wharton, Мічиганський університет, Стенфордський університет, Торонтський університет, Принстонський університет та іншими впливовими вищими навчальними закладами, які є безкоштовними для широкого загалу, надають безліч шляхів для самоосвіти та професійного розвитку студентів, забезпечують їхню конкурентоспроможність на ринку праці та мотивують до навчання впродовж життя. Звичайно, матеріали і, зокрема, відео-лекції в рамках таких курсів тривають довше ніж 6 хвилин, проте й зміст матеріалу є складним, вимагає значних зусиль з боку студентів, а тому ми не рекомендуємо використовувати ці ресурси в рамках «перевернутого» класу з пересічною студентською аудиторією, проте радимо викладачам інтегрувати такі матеріали та інформацію про такі ресурси в методичні матеріали з самостійної роботи студентів.

Для створення власних відео викладач може скористатися електронними додатками для створення відео- та аудіо записів з екрану комп'ютера, тобто скрінкастів. Окрім того, додаткові можливості для забезпечення інтерактивного навчання пропонують такі застосунки як Zapion, Edpuzzle та Educreations.

Розглянемо приблизні теми для запису та пошуку відповідних відео. По-перше, студенти мають отримати зрозуміле та цікаве пояснення граматичного матеріалу, як нового, так і матеріалу, який необхідно повторити. Тому кожен граматичну тему необхідно розбивати на підтеми, надаючи цікаві приклади, цитати з популярних стрічок та пісень тощо. Приклад для теми «Дієслово TO BE»:

Відео 1: аналогія з українським «БУТИ», форми AM, IS, ARE.



Відео 2: питальні речення та короткі відповіді на них із дієсловом TO BE.

Відео 3: заперечні речення з дієсловом TO BE.

Такі відео є у вільному доступі в мережі Інтернет, проте виклад граматичного матеріалу викладачу доцільно записати самостійно з урахуванням лексичного запасу з огляду на спеціалізацію студентів.

Алгоритм роботи над підготовкою викладачем матеріалів для «flipped classroom»:

1. Планування переліку тем для запису відео.

2. Складання скриптів для відео, тобто текстового наповнення, яке викладач може додати до відео як окремий файл або інтегрувати в відео як субтитри тощо. Остання опція є доцільною для відео англійською мовою.

3. Створення допоміжних наочних матеріалів.

Якщо викладач бажає зняти відео в форматі лекції, тобто на камеру пояснювати матеріал, він має спланувати пояснення на дошці, підготувати плакати, таблиці, приклади, малюнки тощо. Альтернативою є захопити відео з екрану та накласти на нього звук з мікрофона комп'ютера. В такому разі викладач готує відео-презентацію та скрипт із поясненням матеріалу презентації.

4. Створення, редагування та монтаж відео.

Створивши відео за допомогою веб-камери, мобільного телефону або цифрової камери, викладач має його відредагувати, вставити фрагменти записів з екрану, фільмів, пісень, інтерв'ю тощо. Для цього необхідно скористатися програмами для монтажу відео, такими як Shotcut, яка є безкоштовною та має велику кількість базових інструментів та ефектів, форматів та інтерфейс, зрозумілий непрофесіоналу. Програма Lightworks містить інструменти для монтажу відео та аудіо та цікаві ефекти, і теж є безкоштовною. Спеціалізована програма для створення відео-уроків Screen Capture Studio, яка дозволяє записувати відео з екрану або веб-камери та має вбудований відео-редактор.

Для запису відео з екрану викладач може звернутися до програми OBS Studio, яка дозволяє водночас записувати відео з екрану (наприклад, власне виступ викладача або PowerPoint презентацію у форматі відео), звук з мікрофону та зображення з веб-камери.

Ще одним варіантом створення відео є конвертування презентації PowerPoint у відео-формат. Для цього презентацію необхідно зберегти або експортувати в форматі відео-файлу (MP4 або WMV).

Важливо підкреслити, що, незважаючи на високу популярність відео-матеріалів в рамках технології «flipped classroom», викладач не має обмежуватись таким форматом, адже студенти мають різні навчальні стилі та повинні отримувати інформацію з різних джерел та в різних формах. Тому рекомендується для презентації навчального матеріалу також користуватися презентаціями PowerPoint, текстовими файлами, подкастами, аудіо-файлами, онлайн-ресурсами тощо.

Наступним кроком із підготовки до застосування технології «перевернутого» класу є розробка тренувальних вправ та завдань для студентів для первинного до-аудиторного засвоєння та опрацювання навчального матеріалу. З цією метою доцільно звернутися до популярних сьогодні платформ та систем управління навчанням (LMS, або Learning Management Systems). Такі системи заслуговують на особливу увагу, оскільки в міжнародних організаціях їх застосовують для організації тренінгів, навчання та розвитку співробітників, ознайомлення нових співробітників із корпоративною політикою, загальними правилами поведінки на робочому місці тощо. Такі платформи та системи економлять час менеджерів, якщо інформація, яку необхідно надати співробітнику, є простою, уніфікованою, не вимагає взаємодії з керівником і потребує лише мінімального контролю виконання. В системі управління навчанням, яка впроваджена на підприємстві, менеджер розробляє курс, який складається з теоретичної інформації та інтерактивних завдань для перевірки та контролю її засвоєння.

Розглянемо приклади тренувальних вправ та завдань на перевірку засвоєння матеріалу на прикладі платформи електронного навчання Easygenerator (<https://www.easygenerator.com/>):

«Content»: опція надає можливість презентувати матеріал в текстовому форматі, у вигляді відео або аудіо-запису.

«Single Choice»: до питання пропонуються два варіанти відповідей, необхідно позначити правильний. Наприклад, необхідно обрати правильний варіант назви зовнішньоекономічного договору з огляду на його предмет.

«Multiple Choice»: тест множинного вибору. Наприклад, необхідно обрати тип документу для оформлення певної експортної транзакції.

«Single Choice Image»: необхідно обрати малюнок до питання.

«Fill in the Blanks»: вставити слова з переліку, який пропонується. Для менеджерів ЗЕД доцільно таким чином опрацювати термінологію зовнішньоекономічних договорів.

«Text Matching»: поєднати відповідність – слова, частини речень, фраз, тексту.

«Drag and Drop Text»: пропонується фоновий малюнок та текст (слова, назви тощо), які необхідно розташувати на малюнку. Наприклад, назви міст або країн на карті, назви частин тіла тощо.

«True or False Statement»: традиційне завдання на позначення правильної / неправильної відповіді.

«Hotspot»: необхідно клацнути на правильному фрагменті фонового зображення.

«Open Question»: текстове поле для введення відкритої відповіді на поставлене питання.

«Scenario»: функція надає можливість вибрати персонаж, його емоційний стан, фон (магазин, вітальня, парк або завантажене фото), накласти аудіо-запис або текст діалогу, запропонувати студентам обрати правильну відповідь для персонажа в різних варіантах сценарію. Така опція дозволяє опрацювати різні сценарії проведення переговорів англійською мовою та опанувати відповідні функціональні мовленнєві одиниці.

«Ranking Text»: поставити елементи тексту в правильному порядку.

Відео та вищезазначені вправи разом складають курс на платформі, і дозволяють викладачу відстежувати факт та успішність проходження індивідуальними студентами всіх завдань.

Залучення майбутніх менеджерів до роботи в системах управління навчанням, особливо завдання на розробку студентами власних презентацій та курсів у таких системах дозволяє максимально наблизити курс навчання до професійної діяльності майбутніх фахівців.

**Висновки та перспективи подальшого дослідження:** технологія «перевернутого» класу є ефективним засобом оптимізації іншомовної підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності, оскільки забезпечує професійний контекст, дозволяє імітувати професійну діяльність майбутнього фахівця, підвищує мотивацію до вивчення фахових дисциплін, дозволяє інтегрувати галузеві знання до матеріалу курсу іноземної мови професійного вжитку. Платформи управління навчанням, які доцільно використовувати в рамках «flipped classroom», є потужним інструментом у сучасному корпоративному середовищі, який студенти надалі зможуть застосовувати в професійній діяльності. Оскільки платформи управління навчанням здебільшого використовуються в професійному середовищі, перспективною для подальшого дослідження є взаємодія з провідними роботодавцями, визначення найбільш популярних тем та галузей навчання та розвитку на робочому місці, вибір тих, які доцільно інтегрувати до змісту професійної підготовки майбутніх менеджерів ЗЕД, та розробка навчально-методичних рекомендацій, а також курсів на платформах LMS для організації самостійної роботи студентів в рамках технології «перевернутого» класу.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Євдокимова-Лисогор Л. А. Модель «Перевернутого класу (Flipped classroom)» у процесі формування МКК студентів економічних спеціальностей. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* 2016. Вип. 141. С. 69–72.
- Логутіна Н. Теоретичні основи формування готовності майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності до професійного іншомовного спілкування. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.* 2007. № 2. С. 26–30.
- Ница А. Новые технологии в образовании: как создавать видеуроки для «перевернутого класса». *Теплица социальных технологий: Образование.* URL: <https://te-st.ru/2015/08/11/using-videos-in-flipped-learning-environments/>
- Продіус О. І., Продіус Ю. І. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх менеджерів в сфері зовнішньоекономічної діяльності. *Шляхи реалізації кредитно-модульної системи організації навчального процесу і тестових форм контролю знань студентів.* 2013. Вип. 7. С. 70–74.
- Целуйко О. Менеджер із ЗЕД на підприємстві: базові знання та уміння. *Uteka.* URL: <https://uteka.ua/ua/publication/commerce-12-ved-i-valyutnye-operacii-7-menedzher-po-ved-na-predpriyatii-bazovye-znaniya-i-umeniya>.

### REFERENCES

- Lohutina, N. (2007). Teoretychni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh menedzheriv zovnishnoekonomichnoi diialnosti do profesiinoho inshomovnoho spilkuvannia [Theoretical bases of formation of readiness of future managers of foreign economic activity to professional foreign language

communication]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriya: Pedahohika [The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Section: pedagogy]*, 2. 26–30 [in Ukrainian].

- Nitsa, A. (2015). Novye tekhnologii v obrazovanii: kak sozdavat' videouroki dlya «perevernutogo klassa» [New Technologies in Education: How to Create Video Tutorials for an Inverted Class]. *Teplitsa sotsial'nykh tekhnologii: Obrazovanie [Greenhouse of social technologies: Education]*. Retrieved from <https://te-st.ru/2015/08/11/using-videos-in-flipped-learning-environments/> [in Russian].
- Prodius, O. I., & Prodius, Yu. I. (2013). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh menedzheriv v sferi zovnishnoekonomichnoi diialnosti [The competence-based approach in the preparation of future managers in the sphere of foreign economic activity]. *Shliakhy realizatsii kredytno-modulnoi systemy orhanizatsii navchalnoho protsesu i testovykh form kontroliu znan studentiv [Ways of implementation of the credit-module system of organization of the educational process and test forms of student knowledge control]*, 7. 70-74 [in Ukrainian].
- Tseluiko, O. (2015). Menedzher iz ZED na pidpriemstvi: bazovi znannia ta uminnia [FEA Manager at the enterprise: basic knowledge and skills]. *Uteka*. URL: <https://uteka.ua/ua/publication/com-merce-12-ved-i-valyutnye-operacii-7-menedzher-po-ved-na-predpriyatii-bazovye-znaniya-i-umeniya> [in Ukrainian].
- Yevdokymova-Lysohor, L. A. (2016). Model «Perevernutoho klasu (Flipped classroom)» u protsesi formuvannia MKK studentiv ekonomichnykh spetsialnostei [The “Flipped classroom” model in the process of forming cross-cultural communicative competence in the students of economics]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky [Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences]*, 141, 69-72 [in Ukrainian].

VASHCHENKO SVITLANA, MOROZ MARGARYTA

#### **FLIPPED CLASSROOM TECHNOLOGY IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE (ON THE EXAMPLE OF FUTURE MANAGERS OF FOREIGN ECONOMIC ACTIVITY)**

The article explores the ways of adjusting current system of professional training to modern-day challenges and market requirements to the professional activity of international operations managers. The objective is to clarify the progressive approach to educating future managers of export and import operations based on the flipped classroom principle. For that purpose the following issues need to be specified: the topicality, the efficiency and peculiarities of applying the flipped classroom mode to the content to be acquired by students of the aforementioned specialization over the course of their university studies; to specify the types of teaching materials to be applied in view of their future professional activity, and their further integration into the curriculum; to provide recommendations on developing teaching materials using the latest available platforms and resources. The drastic gap between the teaching materials used in the course of professional training due to lack of hands-on professional experience of the university staff, on the one hand, and on-the-job training specialists receive at the expense of their first employer necessitates theoretical research and designing an ESP course that better fits the needs of a modern workplace. Based on the research of Ukrainian educators who advocate for more focused and productive organization of students' independent study, the article suggests ways of using modern information technologies and tools to improve students' self-study experience. The article describes ways of implementing the flipped classroom approach to optimize foreign language training for future international operations managers. The article explores the prospects and peculiarities of using the technology in view of the aforementioned specialization. The types of learning content and materials are studied for their further integration into the course for the purpose of maximum approximation to the professional activity of future specialists. The suggested learning materials derived from professional context, such as document templates, trainings, podcasts, printed and online reading resources, success stories and cases, lectures from free online education platforms are analyzed for their use in preparing teaching materials for a flipped classroom. Education management systems are analyzed for their dual purpose as teaching tools and the elements of modern-day professional activity at international companies. The flipped classroom mode proves to be efficient in optimizing foreign language teaching in the course of educating future managers of export-import operations due to several factors: it provides the professional context, allows to role-play the professional activity of a specialist in a foreign language environment, in-

creases motivation for studying disciplines of specialization, it provides the opportunity to integrate specialized knowledge into the course of foreign language for professional purposes. The learning management platforms that are efficient within the flipped classroom learning are a powerful instrument within the modern corporate environment, which students will be able to use once they find their first job. Since LMS are used mainly in the professional context, further research necessitates cooperation with leading employers, specifying the most common topics and directions of learning and development on the job, selection of those that are most promising for integration into the course of teaching future export-import operations managers, and developing recommendations and courses on learning management platforms.

**Key words:** *English for Specific Purposes (ESP) course for managers of foreign economic activity, education management systems (EMS), flipped classroom.*

*Одержано 08.02.2019р.*

УДК 378.147:[373.5.011.3-051:57

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180967>**ЛЮДМИЛА ДОВГОПОЛА**ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-6407-332X>*(м. Переяслав-Хмельницький)**Place of work: Education SHEI «Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University»**Country: Ukraine**Email: bogysh@ukr.net***ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ОСНОВІ КОНТЕКСТНОГО ПІДХОДУ**

У статті висвітлено сутнісні характеристики контекстного підходу як основи організації практичної підготовки до майбутньої педагогічної діяльності здобувачів вищої освіти біологічних спеціальностей. Запропоновано інтерактивні форми організації освітнього процесу професійної підготовки майбутніх учителів біології: ігри-імітації (моделювання професійної діяльності) й інтервізії. З'ясовано, що впровадження у процес практичної підготовки студентів-біологів до професійної діяльності вказаних форм і методів взаємодії здобувачів вищої освіти й викладача, сприятиме ефективному розвитку в них власних педагогічних здібностей, набуттю досвіду майбутньої педагогічної діяльності, адаптації до неї, формуванню здатності до творчого саморозвитку й рефлексії.

**Ключові слова:** *контекстне навчання; контекстний підхід; квазіпрофесійна діяльність; інтерактивні форми організації освітнього процесу; ігри-імітації; моделювання; інтервізії; практична підготовка; майбутні вчителі біології.*

**Постановка проблеми.** На сьогоднішній день освітній процес закладу вищої педагогічної освіти (далі – ЗВО) переважно базується на провідній ролі в змісті навчання теоретичних знань, зорієнтовуючи здобувачів вищої освіти на засвоєння наукових засад. Як показує досвід підготовки фахівців це призводить до інтелектуалізму, відриву теорії від практики.

Для забезпечення ефективного професійного становлення майбутнього вчителя, успішного входження його в освітнє середовище (адаптацію до педагогічної професії) необхідно впроваджувати у фахову підготовку здобувачів вищої освіти специфічні, активні форми і методи взаємодії студента й викладача, які забезпечуються у процесі практичної підготовки.

Залучити студента-біолога до майбутньої професійної діяльності можливо лише за умови його активного включення до педагогічної діяльності, що зумовлює контекстний підхід. Він передбачає «подолання суперечностей між тим, що і як вивчав студент у ВНЗ, і тим, чим він буде займатися в освітньо-виховних інституціях» (Бондаренко, 2012, с. 178).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема організації освітнього процесу на засадах контекстного підходу розглядається у наукових доробках А. Вербицького, М. Левківського (загальні аспекти контекстного підходу), В. Іщук, В. Майковської (професійна підготовка майбутніх фахівців на засадах контекстного навчання), Н. Лаврентьєвої, О. Ларіонової (реалізація компетентісного підходу в системі контекстного навчання майбутнього фахівця) та ін.

Окремі питання професійної підготовки майбутніх учителів біології на основі контекстного підходу в своїх дослідженнях розглядають Т. Бондаренко – застосування методу конкретних ситуацій у квазіпрофесійній діяльності майбутніх учителів біології, Н. Грицай – сучасні підходи (зокрема контекстний) до методичної підготовки майбутніх учителів біології.

Аналіз і узагальнення сучасної педагогічної літератури засвідчує, що питання практичної підготовки майбутніх учителів біології у руслі контекстного підходу залишається недостатньо вивченим. Виникла потреба в обґрунтуванні, розробці й уведенні в практику ЗВО ефективних форм

організації навчання, в основі яких лежить квазіпрофесійна діяльність, що забезпечує підвищення рівня готовності до професійної діяльності студентів-біологів.

**Постановка завдання.** Мета статті – висвітлення особливостей контекстного підходу, упровадження його в освітній процес ЗВО шляхом інтерактивних форм організації практичної підготовки до професійної діяльності майбутніх учителів біології.

**Виклад основного матеріалу.** Засновник контекстного підходу А. Вербицький вважає, що «контекстний підхід до навчання забезпечує об'єднання теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів, органічний зв'язок отриманих знань із майбутньою професійною діяльністю» (Вербицький, 2004, с. 54). Контекстний підхід окреслений як поєднання навчальної і професійної діяльності у процесі формування квазіпрофесійної підготовки студентів-біологів.

Його сутність полягає в організації навчального процесу в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою відтворення у формах і методах навчання реальних зв'язків і стосунків, що розв'язують конкретні професійні завдання. Особливу роль у контекстному навчанні відіграють активні форми і методи навчання або методики активного навчання, які ґрунтуються не лише на процесах сприйняття, пам'яті, уваги, а перш за все на творчості, продуктивному мисленні, поведінці, спілкуванні. А. Вербицький стверджує, що система контекстного навчання є теоретично обґрунтованим вибором і реалізацією форм й методів активного навчання (Вербицький, 2011).

За Вербицьким контекстне навчання відображає розв'язання проблеми професійної освіти фахівця в умовах моделювання максимально наближеного змісту та форми освіти до професійної підготовки щодо змісту та форм професійної діяльності фахівця; виступає моделлю переходу від вчення до праці за допомогою всієї системи форм організації активності студентів (Вербицький, 2011, с. 5).

В. Іщук стверджує, що суттєвою характеристикою контекстного навчання є моделювання за допомогою знакових засобів предметного й соціального змісту майбутньої педагогічної діяльності. Тим самим у контекстному навчанні засобами знань (за знаковими системами) формуються контури професійної реальності, а тому абстрактні педагогічні положення (екологічні знання) щільніше зближуються з життям (розв'язання ситуацій екологічного спрямування). Вирішальною умовою реалізації контекстного навчання у професійній підготовці фахівців є, на думку В. Іщука, оволодіння ними інтерактивними методами. Сутність останніх полягає у системному включенні до процесу пізнання інтелектуальної, емоційної і практичної сфер особистості (Іщук, 2012, с. 141-148). Саме застосування моделювання фрагментів професійно-педагогічної діяльності на заняттях із фахових дисциплін дозволить забезпечити особисте залучення майбутніх учителів біології у квазіпрофесійну діяльність, сприяючи тим самим формуванню їхньої готовності до професійної діяльності.

В. Майковська наголошує, «що для досягнення мети формування особистості висококваліфікованого фахівця у вищому навчальному закладі слід створити середовище, котре забезпечить трансформацію пізнавальної діяльності у професійну з відповідною корекцією потреб і мотивів. ... при контекстному підході технологія професійної підготовки забезпечить навчання майбутнього фахівця спочатку через аналіз ситуації, потім – через постановку задачі, її розв'язку і доведення її істинності» (Майковська, 2017, с. 160-161).

Із аналізу праць дослідників означеної проблеми можемо зробити висновок, що технологія контекстного навчання передбачає послідовну трансформацію однієї форми навчальної діяльності в іншу: навчальна діяльність академічного типу трансформується у квазіпрофесійну діяльність, що є проміжною, підготовчою формою професійної підготовки, навчальною за формою і професійною за змістом і здійснюється завдяки моделюванню цілісних фрагментів педагогічної діяльності «занурення» (ділові ігри та інші форми моделювання), потім – у навчально-професійну (виробнича практика, курсовий і дипломний проекти тощо), що створює умови для природного переходу від навчання до праці. Побудова процесу формування готовності майбутніх учителів біології на основі технології контекстного навчання сприяє максимальному наближенню змісту навчальної діяльності студентів до їхньої майбутньої професії.

У ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» залучення майбутніх учителів біології до квазіпрофесійної діяльності на основі контекстного підходу реалізується моделюванням майбутньої професійної діяльності, адже її імітація при розв'язуванні навчально-методичних завдань, аналогічних до типових педагогічних, забезпечує отримання визначених результатів навчання, вимагає активного застосування одержаних знань (Довгопола, 2019).

Контекстний підхід реалізується у процесі вивчення дисциплін професійно-орієнтованого циклу підготовки: «Педагогіка», «Психологія», «Методика навчання біології» тощо. Квасіпрофесійна діяльність студентів організовується шляхом моделювання на лабораторно-практичних заняттях умов і специфіки реального навчального процесу навчання біології у закладах середньої освіти (далі – ЗСО), взаємин учителя і учнів. Найбільш ефективною формою організації квазіпрофесійної діяльності виявилася ділова гра (гра-імітація), яка дозволяє моделювати різні ситуації, що зустрічаються у реальному професійному середовищі майбутньої педагогічної діяльності.

На заняттях із «Методики навчання біології» моделювалися конкретні ситуації-завдання: продемонструвати дослід із метою підтвердження певного фізіологічного процесу, організувати тематичне опитування, зімітувати уроки (фрагменти) різних типів із використанням інтерактивних методів навчання, екскурсії у природу, спостереження у куточку живої природи, на пришкольній навчально-дослідній земельній ділянці та безпосередньо в природі, організувати біологічну гру, що надавало змогу студентам відчути себе в ролі вчителя.

Наведемо, для прикладу, фрагмент лабораторного заняття на тему «Демонстрація дослідів на уроках біології».

*Мета:* показати фрагмент уроку фізіологічного змісту з включенням демонстраційного дослідів. Варіанти дослідів із рослинами: «Утворення крохмалю у листках на світлі», «Будова насіння. Хімічний склад насіння», «Умови проростання насіння», «Випаровування води листками», «Дихання у рослин і обмін речовин», «Кореневе живлення рослин» тощо.

*Ролі (персонажі гри):* «вчитель біології», «асистент» (лаборант), «учні класу».

*Хід гри (ігровий контекст):* студенти знайомляться із запропонованим варіантом дослідів, закладають його разом із лаборантом або викладачем кафедри, упродовж певного часу стежать за його перебігом. У призначений день демонструють свій дослід як фрагмент уроку, виступаючи в ролі «Учителя».

*Очікуваний результат:* «Учитель» демонструє дослід, коментує його, задає проблемні запитання учням і підводить їх до формулювання висновку. «Лаборант» асистує «Учителю», працює із обладнанням, демонструє результати дослідів. Учні відповідають на запитання «Учителя». Викладач діагностує якості студентів як майбутніх учителів. Реальність програвання ситуацій, механізм діяльності персонажів у грі наближає ділові ігри до умов реальної практичної діяльності вчителя (Довгопола, 2019).

На лабораторно-практичних заняттях із «Методики навчання біології» студентам-біологам пропонувалося зімітувати наступні форми організації навчальної діяльності вчителя: розробити та провести екскурсію із елементами інтерактивних методів навчання по навчально-науковій екологічній стежці «Околицями Переяславщини» на тему «Різноманітність рослин» для 6 класу; розробити та продемонструвати урок із елементами інформаційно-комп'ютерних технологій для учнів 11 класу на тему «Клітина як цілісна система»; розробити та провести лабораторну роботу для учнів 7 класу на тему «Зовнішня будова та характер руху кільчастих червів (на прикладі дощового черв'яка або трубочника)»; розробити та продемонструвати фрагмент уроку на узагальнення та систематизацію знань із теми «Відділ Голонасінні» у 6 класі методом інтерактивного навчання «Мікрофон»; розробити та продемонструвати виховний позакласний захід на тему «Лікарські рослини рідного краю»; розробити та продемонструвати фрагмент уроку на актуалізацію опорних знань або мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності із теми «Збереження та реалізація спадкової інформації» у 9 класі методом інтерактивного навчання «Мозковий штурм»; продемонструвати технологію постановки й організації дослідів або спостереження у куточку живої природи, пришкольній навчально-дослідній ділянці та безпосередньо в природі тощо (Довгопола, 2019).

Після завершення імітаційного уроку (фрагмента) викладачем здійснюється його ґрунтовний аналіз спільно з учасниками гри у формі дискусії, який максимально наближає їх до умов майбутньої педагогічної діяльності, ділових взаємин, орієнтує на самостійне спостереження педагогічних явищ, розвиває інтерес і нахили до праці за фахом.

Переваги ігор-імітацій виявилися у тому, що вони забезпечували високу «зануреність» у професійну діяльність і розвивали внутрішню мотивацію до майбутньої педагогічної діяльності студентів-біологів. Ділові імітаційні ігри дозволяли їм віртуально перебувати у запропонованій ситуації, набувати професійного досвіду.

Під час педагогічної практики у ЗСО методистами ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» упроваджувалися інтерактивні форми організації навчання здобувачів вищої педагогічної освіти. У рамках залучення студентів до квазіпрофесійної діяльності з метою активізації потреб майбутніх учителів біології у творчому саморозвитку і рефлексії виявилось ефективним використання *інтервізії* як чітко структурованого методу навчання, форми спільної творчості та професійної підтримки майбутніх учителів біології під час педагогічної практики. Інтервізія (із англ. «inter» – взаємодія, взаємне спрямування і «vision» – бачення) дослівно перекладається, як бачення із середини, проникнення у суть. Найчастіше термін «інтервізія» зустрічається у психології, медицині, соціології, але останнім часом його почали застосовувати у педагогіці для розв'язання проблемних питань, що потребують занурення усіх учасників.

Виробнича практика в ЗСО є адаптаційним періодом студента до роботи вчителем. Невдачі, які виникають при проходженні педагогічної практики відштовхують студентів від майбутньої професії, нівелюють бажання працювати, внутрішня і зовнішня позитивна мотивація трансформуються, зазвичай, у зовнішню негативну. Тому студенти потребують допомоги методистів, викладачів-предметників і вчителів. Вище наведене сприяє успішному входженню майбутнього фахівця в освітнє середовище ЗСО та є профілактикою дезадаптації, що в свою чергу забезпечує його професійне становлення. Практикантам надавалася можливість одержати від методистів кафедр педагогіки, психології, біології і методики навчання щоденні індивідуальні консультації, а також створювалися студентські інтервізійні групи із метою уникнення труднощів, що виникали у процесі практики.

Студентські інтервізійні групи створювалися із метою:

- професійної кооперації і взаємної співпраці студентів-практикантів у процесі педагогічної практики, що забезпечувало їх необхідними новими фаховими знаннями;
- систематизованого бачення, розуміння й аналізу власних професійних дій і поведінки, усвідомлення фахових помилок;
- ефективного аналізу відповідності та якості застосовуваних ними методів і технологій навчання під час педагогічної практики, формування професійних навичок, обміну досвідом, теоретичного й практичного підвищення кваліфікації, адаптації до майбутньої професії;
- групового розв'язання проблемних професійних ситуацій із залученням усіх учасників інтервізійної групи;
- рефлексії та саморозвитку (Довгопола, 2019).

Інтервізії спрямовувалися на розв'язання труднощів як із конкретної теми, так і загальної організації навчального процесу закладу середньої освіти. Застосована інтерактивна технологія навчання передбачає певну етапність:

- 1 створення інтервізійної групи (5-6 осіб);
- 2 вибір модератора групи; на початкових етапах роботи групи функцію модератора виконує методист педагогічної практики; у подальшому, коли учасники групи набували досвіду інтервізійної роботи, функції модератора перекладалися по черговому на членів групи; модератор веде інтервізію і стежить за дотриманням правил й обраного регламенту в групі;
- 3 визначення правил роботи групи (не перебивати один одного, не заважати, не критикувати, слухати вказівки модератора, дотримуватися регламенту, враховувати точку зору кожного тощо);
- 4 індивідуальне оголошення учасниками особистої проблеми, яка виникала в ході педагогічної практики (стисло, одним реченням);
- 5 вибір актуальної для усіх проблеми для взаємного обговорення (шляхом голосування).
- 6 з'ясування шляхів розв'язання означеної проблеми; студент-практикант, проблему якого обрали для обговорення, деталізував труднощі, які виникали у процесі педагогічної практики; інші учасники інтервізійної групи вимовляли уточнювальні запитання, що віддзеркалювали почуття: «У даній ситуації я відчуваю себе ...», висловлювали власні судження: «У мене теж була подібна ситуація, і я знайшов вихід ...»; модератор стежив за кооперацією і зупиняв прямі інтерпретації, поради й оцінки означеної проблеми, а також висловлювання типу: «Я теж так думаю, як і ...», або «Я не знаю, що говорити, все вже було сказано»;
- 7 напрацювання оптимального шляху розв'язання означеної проблеми;
- 8 рефлексія (Довгопола, 2019).



У ході педагогічної практики найчастіше в інтерв'язійних групах респондентами обговорювалася проблематика впливу чинників (зовнішніх і внутрішніх), які гальмували процес їх професійно-особистісного розвитку: низька мотивація до практичної діяльності, труднощі встановлення взаємовідносин із адміністрацією закладу середньої освіти, складнощі взаємодії із учнями, труднощі пошуку шляхів розв'язання конфліктних ситуацій, низький рівень рефлексії практичної діяльності, труднощі аналізу й узагальнення отриманих результатів у процесі практики. Окрім того, аналізувалися проблеми методичного характеру: «Використання інноваційних інтерактивних технологій у процесі викладання біології», «Методи зацікавлення навчальним матеріалом здобувачів середньої освіти», «Застосування візуалізації на уроках біології» тощо.

**Висновки з проведеного дослідження.** Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що впровадження контекстного підходу в освітній процес практичної підготовки до професійної діяльності майбутніх учителів біології, а саме: моделювання фрагментів педагогічної діяльності й інтерв'язії у процесі практичної підготовки надає змогу студентам-біологам ефективно розвивати власні педагогічні здібності, набувати досвіду професійної діяльності, формувати здатність до творчого саморозвитку і рефлексії тощо. Саме завдяки наближенню навчальної діяльності до професійної шляхом використання різних проблемних та ігрових моделюючих ситуацій майбутні учителі біології озброюються індивідуальними стратегіями розвитку і професійної діяльності, усвідомлюють важливість такої діяльності. Залучення студентів до квазіпрофесійної діяльності через організацію контекстного навчання призводить до формування у них внутрішньої мотивації до майбутньої професії.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бондаренко Т. Є. Застосування методу конкретних ситуацій у квазіпрофесійній діяльності майбутніх учителів біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 3 (21). С. 177–187.
- Вербицкий А. А., Ильязова М. Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования : монография. Москва : Логос, 2011. 288 с.
- Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Москва : Исслед. центр, 2004. 84 с.
- Довгопола Л. І. Формування готовності майбутніх учителів біології до професійної діяльності у процесі практичної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2019. 207 с.
- Ішчук В. В. Використання контекстного навчання в професійній підготовці майбутніх учителів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257), ч. VII. С. 141–148.
- Майковська В. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців на засадах контекстного підходу. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. 2017. Вип. 4/36. С. 156–165.

#### REFERENCES

- Bondarenko, T. Ye. (2012). Zastosuvannia metodu konkretnykh sytuatsii u kvaziprofesiinii diialnosti maibutnykh uchyteliv biolohii [The Application of Concrete Situations Method in Quasi-Professional Activity OF Future Biology Teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 3 (21), 177-187 [in Ukrainian].
- Dovhopola, L. I. (2019). *Formuvannia hotovnosti maibutnykh uchyteliv biolohii do profesiinoi diialnosti u protsesi praktychnoi pidhotovky [Formation of readiness of future teachers of biology for professional activity in the process of practical training]*. (Ph.D.diss.). DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody», Pereiaslav-Khmelnytskyi [in Ukrainian].
- Ishchuk, V. V. (2012). Vykorystannia kontekstnoho navchannia v profesiinii pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv [Use of contextual education in the training of future teachers]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka [Herald of the LNU Taras Shevchenko University]*, 22 (257) pt. VII, 141-148 [in Ukrainian].
- Maikovska, V. (2017). Orhanizatsiia praktychnoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv na zasadakh kontekstnoho pidkhodu [Організація практичної підготовки майбутніх фахівців на засадах контекстного підходу]. *Liudynoznavchi studii. Serii: Pedahohika [Human Studies. Series of "Pedagogy"]*, 4/36. 156-165 [in Ukrainian].

- Verbitskii, A. A. (2004). *Kompetentnostnyi podkhod i teoriya kontekstnogo obucheniya [Competency approach and the theory of context learning]*. Moskva: Issled. Tsentri [in Russian].
- Verbitskii, A. A., & Il'yazova, M. D. (2011). *Invarianty professionalizma: problemy formirovaniya [Invariants of professionalism: problems of formation]*. Moskva: Logos [in Russian].

LIUDMYLA DOVHOPOLA

### **PRACTICAL TRAINING OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS TO PROFESSIONAL ACTIVITY ON THE BASE OF THE CONTEXT APPROACH**

The article outlines the essential characteristics of the context approach as the basis for the organization of practical training to the future pedagogical activity of higher education applicants in biological specialties. It is substantiated that the technology of contextual education implies the consistent transformation of one form of educational activity into another: the educational activity of the academic type is transformed into quasi-professional activity, which is an intermediate, preparatory form of professional training, an educational form and a professional in content, and is provided through the simulation of integral fragments of pedagogical activity – «immersion» (business games and other forms of simulation), then in the educational and professional (on-the-job practice, academic year papers and diploma projects, etc.) creating conditions for a natural transition from education to work.

The interactive forms of the educational process organization for the training of future biology teachers are offered: simulation games (modeling of professional activity during “Biology teaching methods” classes) and intervision (forms of joint creativity and professional support of future biology teachers in student intervision groups in the process of pedagogical practice).

It was clarified that the introduction of a context-based approach to the educational process of practical training for the future professional biology teachers, namely the modeling of pedagogical activities and interactions in the process of practical training, enables students-biologists to develop their own pedagogical abilities effectively, gain experience in professional activities, formulate ability to creative self-development and reflection, etc. It is precisely due to the approximation of educational activities to the professional use of various problem and game modeling situations future biology teachers are armed with individual development strategies and professional activities, aware of the importance of such activities. Students' involvement into the quasi-professional activities through the organization of contextual education leads to the formation of their internal motivation for the future profession.

**Key words:** *contextual learning, contextual approach, quasi-professional activity, interactive forms of the educational process organization, simulation games, modeling, intervision, practical training, future biology teachers.*

Одержано 08.02.2019р.

УДК 378. 14 (477)

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180968>**ЄВГЕНІЯ ГОНЧАРОВА**ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3341-3752>*(м. Переяслав-Хмельницький)**Place of work: Education SHEI «Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda State Pedagogical University»**Country: Ukraine**Email: bogysh@ukr.net***РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ФАХОВО ОРІЄНТОВАНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗВО УКРАЇНИ**

На основі проведеного науково-теоретичного аналізу особливостей організації самостійної роботи студентів за умови застосування компетентнісного підходу у навчально-виховному процесі, у статті обґрунтовується актуальність проблеми формування фахово орієнтованих компетентностей студентів у процесі проектування, організації та безпосереднього виконання самостійної роботи, яка розглядається як різновид навчальної та пізнавальної діяльності, спрямованої на активне, продуктивне засвоєння знань, умінь та навичок, необхідних у здійсненні професійної діяльності майбутніх фахівців та формуванні на їх підґрунті фахових компетентностей. Аналізується ключовий сенс дидактичних задач, що постають перед викладачами ЗВО у процесі проектування та організації самостійної роботи. Виокремлюються дидактичні впливи, спрямовані на розвиток рефлексії студентів.

**Ключові слова:** *самостійна робота; компетентність; компетентісний підхід; фахові знання; професійно-значущий матеріал; мотиваційно-стимульовальний компонент; суб'єкт навчання, самооцінка; рефлексія.*

**Постановка проблеми.** Сучасний світ характеризується, у першу чергу, стрімким розвитком у всіх сферах життєдіяльності людини – науковій, технічній, сфері суспільних відносин та інформаційно-комунікаційних технологій. Однак, забезпечуючи все більш зручне, комфортне існування людства на побутовому рівні, прогрес жорстко ставить кожного фахівця перед нагальною потребою вирішення складних та багатогранних проблем, що невідворотно виникають у зв'язку з необхідністю оволодіння новими знаннями та технологіями, пов'язаними з його професійною діяльністю.

**Мета статті.** Аргументувати актуальність проблеми формування фахово орієнтованих компетентностей студентів у процесі проектування, організації та безпосереднього виконання самостійної роботи.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Щодо визначення компетентності та компетентнісного підходу в організації навчання проаналізовано наукові праці наступних авторів: Н. Бібік (Овчарук, 2004), О. Пометун (Овчарук, 2004), Дж. Равена (2002), О. Савченко (Овчарук, 2004), А. Хуторського (2003). Розробкою засад і підходів до організації самостійної навчальної діяльності та самостійної роботи студентів як «...складової самостійної навчальної діяльності, її основної форми здійснення» (Овчарук, 2004, с. 38), займалися О. Королюк (2006), І. Малафіїк (2014), О. Малихін (2009).

Навчальна діяльність завжди була спрямована «...на учня як її суб'єкта в плані вдосконалення, розвитку, формування його особистості завдяки усвідомленому, цілеспрямованому привласненню ним суспільного досвіду в різних видах і формах суспільно корисної пізнавальної, теоретичної і практичної діяльності» (Євтух та ін., 2014, с. 169). У сучасному світі, де кардинальне значення набуває конкурентоспроможність, молодий випускник вишу, щоб посісти гідне місце як у суспільстві взагалі, так і у спільноті фахівців своєї галузі, має володіти не тільки глибокими фаховими знаннями, тобто сукупністю фахових компетентностей, але й універсальними компетентностями, що зможуть зумовити його рівноправну та активну участь як суб'єкта у соціальній діяльності і рідної країни і всього світу загалом. Згідно Дж. Равену, успішну професійну діяльність людини зумовлюють такі універсальні компетен-

тності, як здатність працювати самостійно, за власною ініціативою брати на себе відповідальність, знаходити спільну мову з іншими людьми, помічати проблеми та шукати власні шляхи їх вирішення, уміння аналізувати нові ситуації (Равен, 2002, с. 39). З нашої точки зору, чи не найбільш вагомою можна вважати «здатність засвоювати будь-які знання за власною ініціативою» (Равен, 2002, с. 39). О. Савченко ключовою компетентністю вважає «уміння учнів самостійно вчитися» (Овчарук, 2004, с. 39).

Застосування компетентнісного підходу у навчально-виховному процесі у ЗВО України скеровується на організацію змісту освіти та його навчально-методичного забезпечення з метою формування загальнопредметних та фахових компетентностей у суб'єктів навчання.

Стосовно визначення поняття «компетентність» погляди науковців, загалом, співпадають. Так, О. Пометун характеризує компетентність як «спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання» (Овчарук, 2004, с. 17), з точки зору Н. Бібік «компетентність» – це оцінна категорія, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження» (Овчарук, 2004, с. 45), А. Хуторської визначає, що «компетентність – уже сформована якість особистості (сукупність якостей) учня та мінімальний досвід діяльності у визначеній сфері» (Хуторской, 2003, с. 62). І, насамкінець приводимо визначення, запропоноване у матеріалах семінару Міністерства освіти і науки України та проекту ПРООН «Освітня політика»: — компетентність – це структурована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, уміння, ставлення, поведінкові реакції.

Отже, проектуючи та організовуючи самостійну роботу студентів, викладач має орієнтуватися на компетентнісний підхід у сучасному освітньому процесі, використовуючи її як різновид навчальної та пізнавальної діяльності, спрямованої на активне, продуктивне засвоєння знань, умінь та навичок, необхідних у здійсненні професійної діяльності майбутніх фахівців та формуванні на їх підґрунті фахових компетентностей. Ключовий сенс дидактичних задач, що постають перед викладачами ЗВО у процесі проектування та організації самостійної роботи полягає у необхідності мотивації студентів до засвоєння професійно-значущого матеріалу, формуванні їх здатності до творчого, системного мислення, підвищення відповідальності за своєчасність виконання та результати роботи.

За визначенням М. Євтуха «...аналіз предметного змісту навчальної діяльності...починається з визначення того, на що спрямована діяльність» (Євтух та ін., 2014, с. 164). Згідно досліджень І. Малафійка «важливою проблемою є формування об'єкта пізнання, а для учня - об'єкта вивчення, яким є тіло, предмет, явище матеріального або духовного світу або сфера дійсності, на яку спрямована пізнавальна діяльність суб'єкта» (Малафійк, 2014, с. 130).

Виходячи із вищевказаного, перший, організаційний етап самостійної роботи передбачає вибір та конструювання викладачем завдань, що будуть запропоновані студентам. Конкретизація змісту та наповнення завдань, скерованих на засвоєння максимально можливого обсягу професійно-значущого матеріалу надає істотну можливість виникнення кумулятивного (від лат. *cumulatio* – збільшення, накопичення) ефекту, коли отримані у результаті виконання самостійної роботи досвід та знання мотивують студента до подальшого навчання а також, у поєднанні зі знаннями та досвідом, набутими раніше, кількісно та якісно збагачують досягнення його у навчальній діяльності, розвивають творчий потенціал. Безпосередньо плануючи самостійну роботу, викладач має враховувати також «...попередньо набутий досвід учня, його тезаурус, його пізнавальні можливості, його знання, уміння, навички, які мають хоча б якесь відношення до об'єкта навчання» (Малафійк, 2014, с. 130) та, спираючись на наявну інформацію стосовно індивідуальних особливостей студентів, забезпечити створення дидактичних умов, сприятливих для розвитку кожної конкретної особистості.

Сьогодні розуміння освіти не обмежується засвоєнням передбаченого навчальною програмою обсягу знань, умінь та навичок. Життєва стратегія сучасного фахівця зорієнтована на безперервне підвищення кваліфікації задля успішної реалізації своїх життєвих планів. Таким чином, перед викладачами ЗВО постає завдання прищепити студентам бажання та здатність до перманентної самоосвіти.

Вирішальна роль самостійної роботи як оптимальної форми пізнавальної діяльності, спрямованої на рефлексивну оцінку студентом власних «прогалін» у рівні навченості та планування ним своєї діяльності під керівництвом, але без безпосереднього втручання та впливу викладача (Гончаренко, 1997) полягає у потенційній можливості виховання у суб'єктів навчання здатності до самоорганізації власної навчальної роботи, самооцінки отриманого результату, зробити перші кроки у переході від пасивної ролі виконавця поставлених завдань до активного формування осо-

бистого сприйняття, власної думки, індивідуального підходу до вирішення нагальних проблем.

З позиції дидактичних цілей О. Малихін виділяє чотири типи самостійної роботи студентів:

- *перший тип* – формування у студентів умінь виявляти в зовнішньому плані те, що від них вимагають на ґрунті наданого їм алгоритму діяльності й посилань на цю діяльність, що закладені в умовах завдання;
- *другий тип* – формування знань-копій і знань, що дозволяють розв'язувати типові завдання;
- *третій тип* – формування у тих, кого навчають, знань, що покладаються в основу розв'язання нетипових задач;

- *четвертий тип* – створює передумови для творчої роботи (Малихін, 2009, с. 39-40).

Поетапний перехід від самостійної роботи у вигляді елементарних завдань типу самостійного опрацювання певних розділів підручника до самостійної роботи науково-дослідницького характеру створює передумови генерування у студентів здатності до пошуку та аналізу нової інформації та реалізації накопиченого знання у процесі вирішення поставлених перед ними задач, створює умови, необхідні для ефективного самонавчання.

Послідовність та взаємозв'язок виконавчих дій викладача і студента у процесі проектування, організації, виконання та перевірки самостійної роботи показано на рис.1.

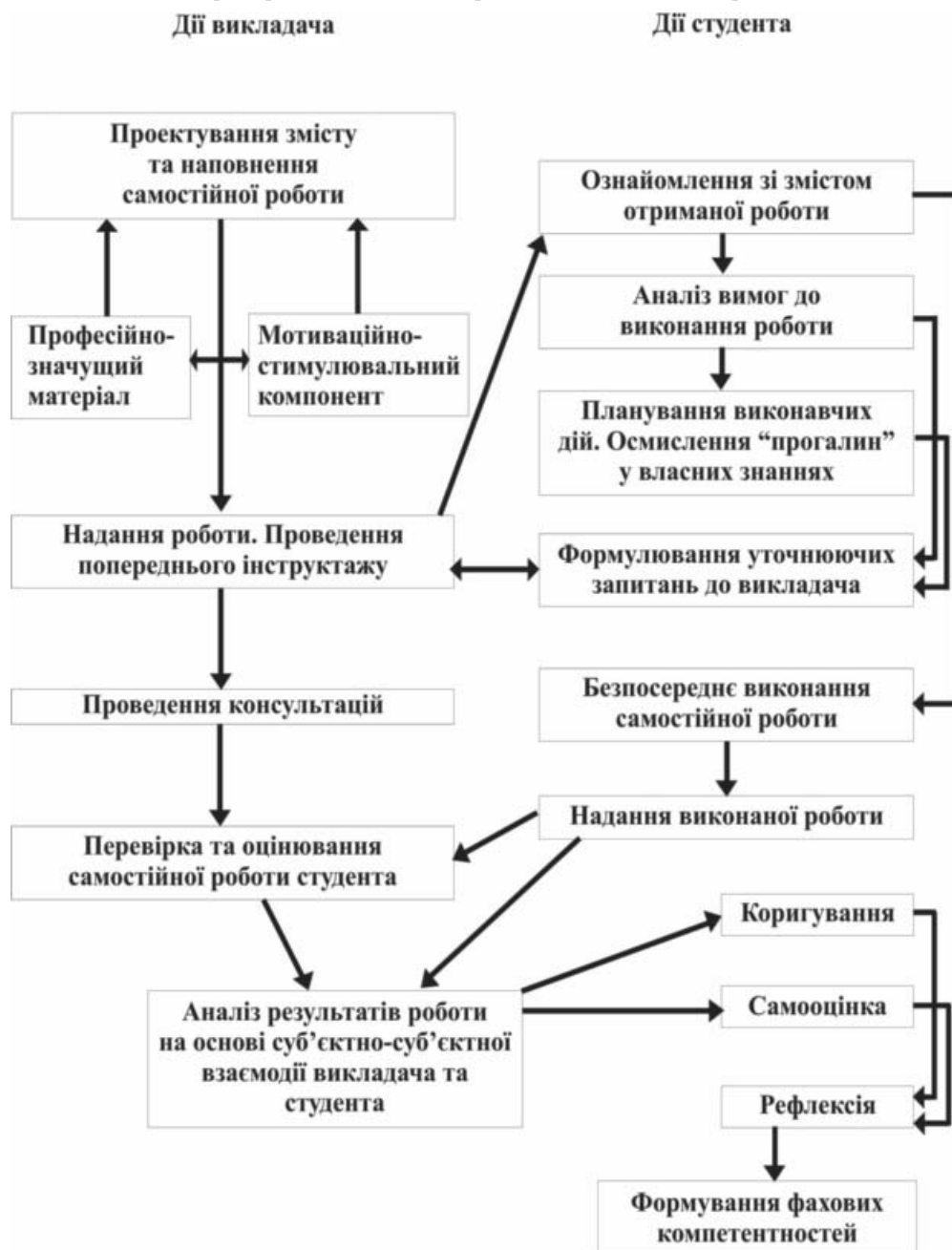


Рис. 1 Схеми організації самостійної роботи студентів

Дійове управління самостійною роботою для викладача починається з моменту надання методичних рекомендацій стосовно організаційного характеру її виконання. Організація самостійної роботи першого та другого типу вимагає застосування інструкцій стосовно підходів і засобів, які надають змогу якісно опрацювати завдання. Обсяг роз'яснень має бути необхідно-достатнім, але не надто детальним. Ключове завдання викладача – стимулювати ініціативу студентів, навчити їх детально вибудовувати логічну послідовність власних дій. Пояснення викладача повинні стати основою, на якій кожен студент здатен створити особистий план виконання роботи.

Самостійна робота другого та третього типу дозволяє студентам, використовуючи отримані теоретичні знання, вирішувати все більш складні завдання, спрямовані на вирішення практичних проблем, що потенційно можуть виникнути у процесі їх майбутньої професійної діяльності.

За диференціації навчання «завдання консультанта - надати допомогу суб'єкту навчання в розв'язанні проблемної ситуації за його ініціативою» (Малихін, 2009, с. 186), ґрунтується на індивідуальному підході до питань, що виникають у студентів. Форма проведення консультацій залежить від характеру проблем, що постають перед суб'єктами навчання. При виникненні однотипних запитань консультації можуть проводитися з групами студентів, більш специфічні утруднення вимагають індивідуальної форми консультації.

Чи не найважливіша складова дійового управління самостійною роботою – аналіз отриманих результатів на основі суб'єктно-суб'єктної взаємодії викладача та студента. Цей етап передбачає не тільки оцінювання якості роботи викладачем та самооцінку своєї діяльності студентом. Аналізуючи однотипні та індивідуальні утруднення студентів, їх запити та результати самостійної роботи у цілому, викладач отримує інформацію, на підставі якої має змогу у подальшому вибудовувати стратегію проведення самостійної роботи, метою якої є формування фундаційної основи рефлексії студентів.

У свою чергу, у студентів формуються навички самоконтролю та самооцінки, що сприяють мобілізації індивідуальних можливостей, спонукають до самокорекції та стають підґрунтям рефлексивної діяльності. За визначенням А. Хуторського «рефлексія у навчанні – мислєводіяльність або чуттєвосприйнятний процес усвідомлення суб'єктом освіти своєї діяльності. Рефлексія відноситься до вмісту предметних знань і діяльності суб'єкта, має на увазі дослідження уже здійсненої діяльності з метою фіксації її наслідків та підвищення її ефективності у подальшому» (Хуторской, 2001, с. 330). Дидактичні впливи організації та проведення самостійної роботи на основі суб'єктно-суб'єктної взаємодії викладача та студента мають виявлятися у спрямуванні рефлексивної діяльності студентів до активної самоосвіти, якісного засвоєння максимально можливого обсягу професійно значущого навчального матеріалу, формування аналітичної позиції стосовно виконаної роботи, самокорекції своїх дій.

На протязі багатьох десятиліть проблема організації самостійної роботи залишалася у центрі уваги як науковців, так і педагогів-практиків. Сучасною системою освіти від попередників отримано значний спадок у вигляді наукових досліджень та практичних рекомендацій. Однак вимоги часу та потреби суспільства не дозволяють зупинятися на досягнутому та потребують творчого підходу до подальшого дослідження проблем, що виникають у процесі проведення самостійної роботи та постійного удосконалення методики її організації.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : КІС, 2004. 112 с.
- Корольок О. М. Управління самостійною роботою студентів коледжу в процесі вивчення природничо-математичних дисциплін. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2006. Вип. 1/2. С. 78–84.
- Малафійк І. В. Дидактика новітньої школи. Київ : Слово, 2014. 632 с.
- Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект. Кривий Ріг, 2009. 307 с.
- Педагогічна психологія / М. Б. Євтух та ін. Київ, 2014. 420 с.
- Равен Дж. Компетентність в сучасному обществі: выявление, развитие и реализация. Москва : Когніто-Центр, 2002. 396 с.
- Український педагогічний словник / уклад. С. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
- Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.
- Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 544 с.

## REFERENCES

- Honcharenko, S. (Comp). (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Khutorskoi, A. (2003). Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya [Key competencies as a component of personal-oriented education]. *Narodnoe obrazovanie [Folk education]*, 2, 58-64 [in Russian].
- Khutorskoi, A. V. (2001). *Sovremennaya didaktika [Modern Didactics]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
- Koroliuk, O. M. (2006) Upravlinnia samostiinoiu robotoiu studentiv koledzhu v protsesi vyvchennia pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin. [Management by independent work of collegians in the process of study of natural-mathematical disciplines]. *Continuing Profession Education: Theory and Practive. Series: Pedagogical*, 1/2, 78-84 [in Ukrainian].
- Malafiik, I. V. (2014). *Dydaktyka novitnoi shkoly [Didactics of the newest school]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
- Malykhin, O. V. (2009). *Orhanizatsiia samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv: teoretyko-metodolohichni aspekt [Organization of independent educational activity of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect]*. Kryvyi Rih [in Ukrainian].
- Ovcharuk, O. V. (Ed.). (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovy dosvid ta ukrainski perspektyvy: Biblioteka z osvithoi polityky [Competency Approach in Modern Education: World Experience and Ukrainian Perspectives: Library for Educational Policy]*. Kyiv: KIS [in Ukrainian].
- Raven, Dzh. (2002). *Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyyavlenie, razvitie i realizatsiya [Competence in modern society: identification, development and implementation]*. Moskva: Kognito-Tsentr [in Russian].
- Yevtukh, M. B., Luzik, E. V., Ladohubets, N. V., & Ilina, T. V. (2014). *Pedahohichna psykhohihiia [Pedagogical Psychology]*. Kyiv [in Ukrainian].

HONCHAROVA Y.

**THE ROLE OF INDEPENDENT WORK IN THE PROCESS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED COMPETENCES FORMATION OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS STUDENTS IN UKRAINE**

Basing on the conducted scientific and theoretical analysis of the peculiarities of the organization of independent students' work in competence approach to the educational process, the paper substantiates the topicality of the problem of the formation of professionally-oriented competences of students in the process of designing, organizing and direct execution of independent work, which is considered as a kind of educational and cognitive activity aimed at the active, productive mastering of knowledge, skills and abilities necessary to provide a professional activity of future experts and follow up the formation of professional competences.

Types of independent work are distinguished depending on the planned didactic influences. The key meaning of the didactic tasks facing the educators of higher educational institutions in the process of design and organization of independent work is analyzed. The content specifying and the tasks loading in the context of directing them to acquire the maximum possible amount of professionally meaningful material are substantiated.

A lecturer-student scheme is proposed. It reflects the sequence and interconnection of the executive activities in the design, organization, execution and testing of independent work. In the work there is substantiated the necessity to form the students' motivation for the acquisition of professionally significant material, to develop their potential ability to creative, systematic thinking, to raise awareness of responsibility for the timeliness of implementation and results of work. The scope and content of the preliminary instruction in the performance of independent work necessary for the productive students work is determined. The forms of tutorials are considered depending on the nature of the problems faced by the subjects of study.

Didactic influences aimed at developing the students' reflection are distinguished.

**Keywords:** *independent work, competency, competency oriented approach, professional knowledge, professionally oriented material, motivational and stimulating component, subject of the study, self-assessment, reflection.*

Одержано 09.02.2019р.

УДК 37.032:796.011.3 – 057.87  
DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180969>

**ЛЮДМИЛА ЗЕЛЕНЬСКА**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3324-5173>

(Харків)

Place of work: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: zelenskaya\_ludmila@ukr.net

**РОМАН ЗЕЛЕНЬСЬКИЙ**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3324-5173>

(Харків)

Place of work: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: zelenskiyroman69@ukr.net

---

**ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗВО**

У статті акцентовано увагу на необхідності забезпечення належної рухової активності студентів у період навчання у виші. Вказано на чинні недоліки в організації занять з фізичного виховання в сучасній вишівській практиці. Схарактеризовано потенціал фітнес-технологій (аеробіка, степ-аеробіка, стретчинг, фітнес-йога, пілатес, каланетіка, шейпінг тощо) для підвищення рухової активності студентської молоді.

***Ключові слова:** фізичне виховання; студенти; заклади вищої освіти; фітнес-технології; потенціал; рухова активність.*

**Постановка проблеми.** Одним із ключових положень Національної стратегії оздоровчої рухової активності «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» є модернізація в навчальних закладах, зокрема вищих, системи фізичного виховання, що орієнтована на зміцнення здоров'я, підвищення працездатності, набуття вмінь і навичок, завдяки яким відбувається процес соціокультурної інтеграції студентів.

Утім, за свідченням науковців (Т. Базилюк, А. Димова, А. Драчук, І. Карпюк, Н. Москаленко, В. Мудрик, М. Носко та ін.), чинні заняття з фізичного виховання у вишах, передбачені навчальною програмою, задовольняють лише 25-30% загальної добової потреби студентів у рухах. Така ситуація обумовлена дією низки факторів, серед яких невідповідність нормативно-правової бази щодо організації занять з фізичного виховання учнівської і студентської молоді чинним нормативно-правовим документам, декларативність багатьох їх положень, застаріла методологія фізичного виховання в навчальних закладах, формальний характер проведення занять, їх націленість на планомірне вирішення переважно освітніх завдань, задачу нормативів з фізичного виховання, що зумовлюють низьку мотивацію студентів до занять фізичними вправами, мінімізують вплив на здоров'я молоді, її фізичне вдосконалення й духовний розвиток.

У зв'язку з цим постає необхідність запровадження таких форм організації фізичного виховання у ВНЗ, які б дозволяли суттєво підвищити рухову активність студентів без збільшення кількості навчальних годин.

Одним із резервів для вирішення окресленої проблеми слугує використання сучасних фітнес-технологій, які є багатофункціональними видами оздоровчої фізичної культури й здатні в комплексі вирішувати оздоровчі, виховні, освітні завдання фізичного виховання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Вивчення стану наукової розробки проблеми дозволяє констатувати, що сучасні фітнес-технології (аеробіка, степ-аеробіка, стретчинг, фітнес-йога, пілатес, каланетіка, шейпінг тощо), які використовуються в системі фізичного виховання



студентської молоді, стали предметом дослідження низки науковців (О. Литвин, М. Булатова, 2004; Т. Круцевич, 2006; О. Кібальник, 2008; Н. Москаленко, С. Синиця, 2010; С. Трачук, О. Соколова, 2011; У. Катерина, А. Маракушин, 2016 та ін.). Проте названі автори зосредили увагу переважно на впливі фітнес-технологій на зміни у морфофункціональному стані студентів, що забезпечує покращення показників фізичного здоров'я.

**Мета статті** – розкрити потенціал фітнес-технологій у процесі організації фізичного виховання у ВНЗ для забезпечення потреби студентської молоді в русі, розвитку фізичних якостей, естетичного виховання, формування дбайливого ставлення до здоров'я через свідоме регулювання фізичної активності.

**Виклад основного матеріалу.** Логіка наукового пошуку, перш за все, вимагає з'ясування суті поняття «потенціал». У процесі дослідження встановлено, що феномен потенціалу вивчається в психології, педагогіці, соціології, акмеології, економіці, менеджменті і є важливим для цілісного розуміння поступального розвитку особистості. У наукових працях категорія «потенціал» часто використовується не як наукове поняття, а метафорично, як синонім термінів «ресурси» чи «можливості» (наприклад, «естетичний потенціал», «економічний потенціал», «військовий потенціал», «потенціал науки», «потенціал розвитку»).

В етимологічному значенні слово «потенціал» походить від французького «potentiel», запозиченого в XIX столітті, джерелом якого послугувало латинське слово «potential» – «сила, міць». Потенціал свого часу розглядав Арістотель як здатність речі бути не тим, чим вона є в категорії субстанції, якості, кількості та місця (Осипов, 2000).

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «потенціал» подається як сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил і т. ін., що можуть бути використані в якій-небудь галузі, ділянці, сфері; запас чого-небудь, резерв; приховані здатності, сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитися за певних умов (Бусел, 2005, с. 1087).

Існують й інші визначення «потенціалу»: ступінь потужності в якому-небудь відношенні, сукупність засобів, можливостей, необхідних для чого-небудь; існуючий в потенції (тобто те, що існує в прихованому вигляді і може проявитися за певних умов) (Ушаков, 2008). З точки зору соціології потенціал – це соціальне явище, що характеризується висуванням споживання і споживчих благ у якості вищих цінностей, пануючих над іншими цінностями людського життя (Осипов, 2000). У психології термін потенціал вживається по відношенню до змін, що пов'язані з нервовими імпульсами. У суспільствознавстві потенціал визначається як джерела, можливості, засоби, запаси, які можуть бути використані для вирішення будь-якого завдання, досягнення певної мети, можливості окремої особи, суспільства, держави в будь-якій сфері. Також названий термін широко використовується в біології (мембранний потенціал, потенціал дії або спокою), математиці (наприклад, векторний потенціал), фізиці й хімії (електромагнітний потенціал, гравітаційний потенціал) тощо.

У психології та педагогіці як антропологічних науках поняття потенціалу найчастіше вживається в словосполученні: людський потенціал (здатність проявляти теоретичні можливості на практиці), творчий потенціал (сукупність якостей і здібностей, необхідних для творчої діяльності), трудовий потенціал (сукупність усіх трудових можливостей, як людини, так і різних груп працівників і суспільства в цілому), особистісний потенціал (інтегральна характеристика рівня особистісної зрілості).

На основі аналізу змістового наповнення досліджуваного феномену і його трактування різними науками можна зробити висновок про його багатозначність. У широкому сенсі потенціал – це ресурси, запаси, джерела, які є в наявності і можуть бути мобілізовані, приведені в дію, використані для досягнення визначеної мети, здійснення плану, вирішення якого-небудь завдання; можливості окремої особи, суспільства, держави у певній галузі: економічній, виробничій тощо.

Вище зазначене обумовлює можливість розгляду феномену «потенціал» у контексті нашого дослідження як сукупності засобів, методів, ресурсів впливу фітнес-технологій на реалізацію потреби студентської молоді в русі, гармонійному розвитку фізичних і моральних якостей, усвідомленні необхідності зміцнення здоров'я й фізичного вдосконалення.

У руслі аналізу досліджуваної проблеми привертає увагу позиція науковців щодо з'ясування суті поняття «фітнес-технології», їх класифікації й визначення напрямів реалізації кожної з них.

Зазначимо, що слово «фітнес» («to be fit») перекладається з англійської як «підготовлений» або «бути у формі». У сучасному науковому просторі поняття «фітнес» вживається у декількох значеннях: по-перше, як сукупність заходів, що забезпечують всебічний фізичний розвиток людини, покращення та формування її здоров'я. До таких заходів належать: а) тренування з обтяженнями, що спрямовані на зміцнення і збільшення м'язової маси; б) «аеробні» або «кардіо» тренування, які забезпечують розвиток серцево-судинної та дихальної систем; в) вправи на координацію рухів, що спрямовані на розвиток гнучкості; г) вправи на формування культури харчування та здорового способу життя (Меньших, Костогриз-Куликова, & Петренко, 2014, с. 10).

По-друге, «фітнес» розглядається як вид спорту, що з'явився нещодавно в межах змагального бодібілдингу. Втілюється ця тенденція у вигляді популярних змагань з «фітнесу», де оцінюються пропорції тіла спортсменки та вміння володіти тілом у процесі виконання довільної програми (Меньших, Костогриз-Куликова, & Петренко, 2014, с. 11).

Вивчення наукових джерел з проблеми дослідження (Бутенко, 2004; Верховська, 2015; Катерина, 2016; Маракушин, & Мкртчян, 2016; Меньших, Костогриз-Куликова, & Петренко, 2017; Мудриевская, 2009; Рукавишникова, 2002). дозволило виокремити найбільш поширені різновиди фітнесу, як-от: аеробіка і її різні напрями; стретч-тренування, елементи східних єдиноборств (тайн-чи, тай-бо тощо), фітнес-йога, шейпінг, пілатес, калланетика, бодібілдинг. Названі різновиди фітнесу мають значний потенціал для розширення діапазону засобів рухової активності тих, хто займається з урахуванням потреб і інтересів, підвищення рівня їхнього здоров'я, покращення самопочуття, корекції тілобудови, розвитку фізичних якостей.

Найявний фізкультурно-оздоровчий потенціал фітнесу зумовлює його активне включення в процес фізичного виховання студентської молоді у ВНЗ, перетворення на окрему фізкультурно-оздоровчу технологію, яку в межах нашого дослідження розглядаємо як раціональний спосіб цілеспрямованої взаємодії учасників педагогічного процесу, в основу якого покладено різновиди рухової діяльності, що спрямовані на отримання максимально можливого оздоровчого ефекту, реалізацію потреби студентів у русі, здоров'ї та дбайливому ставленні до нього через свідоме регулювання фізичної активності. На заняттях різними видами фітнесу, формується позитивна атмосфера (музичний супровід, індивідуалізація, цікаві та доступні вправи); розширюються знання студентів щодо особливостей виконання різноманітних вправ для зміцнення певних м'язових груп і їх виконання в домашніх умовах; відбувається залучення до змагальних форм фітнесу (фітнес аеробіка, кроссфіт); формуються основи знань щодо оздоровлення (аналіз рухової активності протягом дня, вплив занять на серцево-судинну і дихальну системи, зниження жирового і збільшення м'язового компонента тіла) тощо.

Підкреслимо, що важливість використання потенціалу фітнес-технологій у процесі організації фізичного виховання студентів у ВНЗ, доводять як науковці, так і викладачі-практики. Зокрема, дослідження М. Бутенко (2004), засвідчують, що використання засобів атлетичної гімнастики, зокрема в рамках позанавчальної діяльності студентів, ефективно позначається на процесі формування культури здорового способу життя особистості та характеризується позитивними змінами певного рівня знань, умінь, навичок, інтелектуальних здібностей, мотиваційно-ціннісних орієнтацій, соціально-духовних цінностей. На думку фахівця, атлетична гімнастика адекватно відповідає принципам системи фізичного виховання, і є формою спрямованого використання фізичного виховання в режимі вільного часу студентів, спрямованого на формування здорової, всебічно розвиненої і підготовленої особистості. Автор відзначає, що формування культури здорового способу життя студента в процесі занять атлетичною гімнастикою ґрунтується на принципах і закономірностях побудови всієї педагогічної системи та забезпечується сукупністю психолого-педагогічних умов, до яких відносять: здійснення процесу на основі системного підходу та особистісно-орієнтованих розвивальних технологій, застосування активних методів і форм навчання, структурованість процесу навчання, об'єктивність оцінки кінцевого результату дидактичного процесу, єдність основних системних елементів (інформаційного, інструментального та соціального) (Бутенко, 2004).

О. Трофимова (2010) обґрунтовує ефективність застосування фітнес-аеробіки як засобу фізичного виховання студентської молоді. Особливостями таких занять, на думку автора, є: аеробне спрямування фізичних вправ, складність їх координаційної структури, груповий характер вправ,

виконання вправ з музичним супроводом. Автором розроблена експериментальна навчальна програма фізичного виховання студенток на основі фітнес-аеробіки, що включає поряд з базовим компонентом змісту фізкультурної освіти варіативний блок, що складається з розділів теоретичної, спеціальної фізичної, хореографічної та технічної підготовки. Методика фізичного виховання студенток на основі фітнес-аеробіки базується на використанні специфічних засобів і включає засоби розвитку фізичних якостей (сили, швидкості, витривалості, гнучкості та координаційних здібностей); засоби технічної підготовки (базові аеробні кроки і їх різновиди; високі стрибки; вправи в партері; вправи, що виконуються в положенні стоячи; вправи зі зміною положення тулуба); хореографічної підготовки (базова хореографія, засоби виразності, сполучні руху); а також методи їх застосування та форми організації діяльності (Трофимова, 2010).

Фітнес програми з циклу Mind&Body, до яких відносять заняття за системою пілатес, різноманітні напрями фітнес-йоги, каланетику, стрейтчинг, нетрадиційні системи єдиноборств, також містять значний фізкультурно-оздоровчий потенціал і вимагають широкого використання у фізичному вихованні студентів. Зокрема, значний потенціал для відновлення й збереження рухливості та гнучкості хребта, мають вправи взяті з системи пілатес. З огляду на це С. Рукавішніковою (2002) обґрунтовано застосування вправ пілатесу для корекції функціональних порушень хребта у студенток вузів. Запропонована автором методика використання засобів пілатесу включає три етапи оздоровчого тренування. На першому етапі, для слабо підготовлених студенток, особлива увага приділяється «побудові тіла», постановці правильного дихання, контролю і зосередженості при виконанні рухів. Головна мета етапу полягає у зміцненні глибоких м'язів і зв'язок хребта. На другому етапі, для середнього рівня підготовлених студенток, особливу увагу автор приділяє збереженню нейтрального положення тіла, зміцненню «центру сили» і концентрації при виконанні рухів. Головна мета етапу - поліпшення опорної і рухової функцій хребта. На третьому етапі, для добре підготовлених студенток, особливу увагу фахівець рекомендує приділяти точності і плавності виконання вправ, а також подальшому розвитку балансу, стабілізації хребта і міжм'язової координації. Головна мета етапу - значне розширення функціональних можливостей хребта (Рукавишнікова, 2002).

Цінними в контексті досліджуваної проблеми видаються напрацювання О. Мудрієвської (2009) щодо використання гімнастики з елементами хатха-йоги в якості засобу фізичного виховання студенток з низьким рівнем фізичної підготовленості. Названа фітнес-технологія сприяє підвищенню функціональних можливостей організму, вдосконаленню гнучкості, витривалості, силових і координаційних здібностей, а також поліпшенню стану психічних процесів - уваги і оперативної пам'яті. Серед особливостей застосування гімнастики з елементами хатха-йоги, автор виділяє такі: комплексне застосування на одному занятті дихальних вправ, асан з різних вихідних положень і статодинамічних комплексів гімнастичних вправ; переважне використання поточного способу виконання вправ за рахунок об'єднання асан в статодинамічні комплекси, де представлено чергування навантажень статичного і динамічного характеру; узгодження рухових і статичних дій з диханням, що дозволяє студенткам рівномірно і тривало виконувати фізичне навантаження в зоні помірної потужності (Мудриевская, 2009).

Результати соціологічних досліджень свідчать, що фітнес-технології, зважаючи на значний фізкультурно-оздоровчий потенціал, набувають все більшої популярності серед студентів. Останні надають перевагу різноманітним видам оздоровчої гімнастики (аеробіка-19%, фітнес-19%, шейпінг-20%); заняттям у воді (плавання-28%, аквафітнес-17%); нетрадиційним видам (йога-22%, східні єдиноборства-15%); ігровим видам (баскетбол-13%, волейбол-10%); туризму й орієнтуванню-22% [7, с. 9]. Приблизно однакове відсоткове співвідношення свідчить про різноспрямованість інтересів студентської молоді. Тому впровадження нових фітнес-технологій у процес фізичного виховання студентів у ВНЗ дозволить розширити діапазон засобів їх рухової активності, тим самим збільшити кількість тих, хто тренується, задовольняючи їхні потреби й інтереси.

**Висновки.** Отже, в умовах реформування фізичного виховання у вищій школі з огляду на суспільні вимоги й запити студентської молоді перевага має надаватися сучасним фізкультурно-оздоровчим технологіям, серед яких чільне місце посідають фітнес-технології (з ритмічної та атлетичної гімнастики, аеробіки, шейпінгу, бодібілдингу, оздоровчого бігу, плавання, пілатесу,

стрейчінгу, йоги тощо). Названі фітнес-технології, завдяки потужному фізкультурно-оздоровчому потенціалу, значно підвищують зацікавленість студентів до фізичного виховання, дозволяють врахувати їхні індивідуальні запити й інтереси, створюють позитивну емоційну атмосферу занять, покращують фізичні якості та фізичну працездатність, зміцнюють здоров'я і в комплексі дозволяють ефективно вирішувати завдання оздоровчої, освітньої та виховної спрямованості.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бутенко М. В. Формирование культуры здорового образа жизни личности студента в процессе занятий атлетической гимнастикой : автореф. ... дисс. канд. пед. наук. Барнаул, 2004. 22 с.
- Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
- Верховська М. В. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Запоріжжя, 2015. 20 с.
- Катерина У. М. Організаційно-методичні засади діяльності навчально-оздоровчих комплексів у процесі фізичного виховання студентської молоді : дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту. Київ, 2016. 267 с.
- Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Київ : Олімп. літ., 2008. Ч. 2. 368 с.
- Маракушин А. І., Мкртчян О. А. Сучасні оздоровчі фітнес-технології як засіб підвищення рухової активності та фізичної підготовленості студентів ВНЗ. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. 2016. Вип. 10. С. 64–67.
- Меньших О. Е., Костогриз-Куликова Н. В., Петренко Ю. О. Новітні фітнес-технології у роботі спортивних секцій вищих навчальних закладів : навч.-метод. посіб. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2014. 84 с.
- Мудриевская Е. В. Гимнастика с элементами хатха-йоги в физическом воспитании студенток с низким уровнем физической подготовленности : автореф. ... дис. канд. пед. наук. Сургут, 2009. 22 с.
- Рукавишников С. К. Применение средств пилатеса для коррекции функциональных нарушений позвоночника у студенток вузов : автореф. ... дис. канд. пед. наук. Омск, 2002. 22с.
- Соціологічний енциклопедичний словник російською, англійською, німецькою, французькою та чеською мовами / ред. Г. В. Осипов. Москва : НОРМА, 2000. 488 с.
- Тлумачний словник російської мови: 30 000 слів / за ред. Д. Н. Ушакова. Москва : АСТ, 2008. 1054 с.
- Трофимова О. В. Совершенствование физического воспитания студенток вуза на основе углубленного изучения фитнес-аэробики : автореф. ... дисс. канд. пед. наук. Чебоксары, 2010. 19 с.

#### REFERENCES

- Busel, V. T. (Comp). (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.)* [Great explanatory dictionary of contemporary Ukrainian language (with additional and additional materials)]. Kyiv; Irpin: Perun [in Ukrainian].
- Butenko, M. V. (2004). *Formirovanie kul'tury zdorovogo obraza zhizni lichnosti studenta v protsesse zanyatii atleticheskoi gimnastiki* [Formation of the culture of a healthy lifestyle of the student's personality in the process of athletic gymnastics]. (Extended abstract of PhD dissertation). Ural'skaya gosudarstvennaya akademiya fizicheskoi kul'tury, Barnaul [in Russian].
- Kateryna, U. M. (2016). *Orhanizatsiino-metodychni zasady diialnosti navchalno-ozdorovchykh kompleksiv u protsesi fizychnoho vykhovannia studentskoi molodi* [Organizational-methodical principles of activity of educational-health complexes in the process of physical education of student youth]. (Ph.D.diss.). MONU, NUFVSU, Kyiv [in Ukrainian].
- Krutsevych, T. Yu. (2008). *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia* [Theory and methods of physical education](Ch 2). Kyiv: Olimp. lit. [in Ukrainian].
- Marakushyn, A. I., & Mkrtychan, O. A. (2016). Suchasni ozdorovchi fitnes-tekhnohii yak zasib pidvyshchennia rukhovoï aktyvnosti ta fizychnoi pidhotovlenosti studentiv VNZ [The modern health fitness-technologies as mean of increase of motive activity and physical preparedness of students in the higher school]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 15: Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury* [Scientific chasopys of the Drahomanov NPU. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)], 10, 64-67 [in Ukrainian].
- Menshykh, O. E., Kostohryz-Kulykova, N. V., & Petrenko, Yu. O. (2014). *Novitni fitnes-tekhnohii u roboti sportyvnykh sektsii vyshchychkh navchalnykh zakladiv* [Latest fitness technology in the sports section of higher education institutions]. Cherkasy: ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho [in Ukrainian].
- Mudrievskaya, E. V. (2009). *Gimnastika s elementami khatkha-yogi v fizicheskom vospitanii studentok s nizkim urovnem fizicheskoi podgotovlennosti* [Gymnastics with elements of hatha yoga in physical education of students with low level of physical fitness]. (Extended abstract of PhD dissertation). Surgut. gos. ped. un-t, Surgut [in Russian].
- Osyrov, H. V. (Ed.). (2000). *Sotsiologichnyi entsyklopedychnyi slovnyk rosiiskoiu, anhliiskoiu, nimetskoïu, frantsuzkoïu*

*ta cheskoiu movamy [Sociological Encyclopedic Dictionary in Russian, English, German, French, and Czech]. Moskva: NORMA [in Ukrainian].*

Rukavishnikova, S. K. (2002). *Primenenie sredstv pilatesa dlya korrektsii funktsional'nykh narushenii pozvonochnika u studentok vuzov [Application of means of pilates for correction of functional disorders of the spine at the students of high schools].* (Extended abstract of PhD dissertation). Universitet fizicheskoi kul'tury, sporta i zdorov'ya im. P. F. Lesgafta, Omsk [in Russian].

Trofimova, O. V. (2010). *Sovershenstvovanie fizicheskogo vospitaniya studentok vuza na osnove uglublennogo izucheniya fitness-aerobiki [Perfection of physical education of high school students based on in-depth study of fitness aerobics].* Chuvashskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet im. I. Ya. Yakovleva, Cheboksary [in Russian].

Ushakov, D. N. (2008). *Tlumachnyi slovnyk rosiiskoi movy: 30 000 sliv [Russian Dictionary of Interpretation: 30,000 words].* Moskva: AST [in Ukrainian].

Verkhovska, M. V. (2015). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do vykorystannia fizkulturno-ozdorovchych tekhnolohii u profesiinii diialnost [Formation of readiness of future teachers of physical culture for use of physical culture and health technologies in professional activity].* (Extended abstract of PhD dissertation). Klasych. pryvat. un-t, Zaporizhzhia [in Ukrainian].

**LIUDMYLA ZELENSKA, ROMAN ZELENSKYI**

**USE OF THE FITNESS TECHNOLOGIES POTENTIAL IN THE PROCESS OF THE PHYSICAL EDUCATION ORGANIZATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

The article emphasizes the need to ensure proper physical activity of students during the period of studying in higher education institution. The existing shortcomings in the organization of Physical education classes in modern higher educational institutions practice are indicated (inconsistency of the legal and regulatory framework with regard to the organization of the Physical education classes of students and student youth in the current normative legal documents, the declarativeness of many of their provisions, outdated methodology of physical education in educational institutions, formal nature of the classes, their focus on the systematic solution of mostly educational tasks, the passing standards on Physical education). It is proved that a significant potential for physical activity increasing of student youth is given to fitness technology, which is a multifunctional type of physical fitness and can solve health, educational tasks of Physical education in a complex. The essence of the concept of "potential" from the standpoint of different branches of scientific knowledge is revealed. The definition of the phenomenon of "potential" from the standpoint of the problem under study (a set of tools, methods, resources of the fitness technologies influence to the realization of student youth needs in the movement, harmonious development of physical and moral qualities, awareness of the need to strengthen health and physical development) are formulated. The essence of the concept "fitness", considered as a set of measures providing comprehensive physical development of a person, improvement and formation of his health on the one hand, and as a sport on the other hand. The concept of "fitness technology" (rational way of purposeful interaction of participants of pedagogical process, basing on which the types of physical activity are laid, aimed at obtaining the maximum possible health effect, realization of students' needs in motion, health and careful attitude towards it through conscious regulation of physical activity). Varieties of "fitness technologies" (aerobics, step aerobics, stretching, fitness yoga, pilates, kalanetika, shaping, etc.) are determined. It is proved that the named fitness technologies due to the powerful physical culture and health potential increase the interest of students in physical education considerably, allow to take into account their individual inquiries and interests, create a positive emotional atmosphere of classes, improve physical qualities and physical capacity, strengthen health and in the complex allow to solve problems of health and educational orientation effectively.

**Key words:** *physical education, students, higher educational institutions, fitness technologies, potential, physical activity.*

Одержано 10.02.2019р.

УДК 378.147.88

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180971>

**ОЛЕКСАНДР ПОЛОНСЬКИЙ**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6697-3241>

(Харків)

Place of work: H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: zelenskiyroman69@ukr.net

---

## **ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОГО ЦИКЛУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

У статті визначено важливу роль у системі професійної підготовки майбутнього офіцера науково-дослідницької діяльності, яка є основою формування науково-дослідної компетентності фахівця. Доведено, що формування науково-дослідницької компетентності майбутнього офіцера передбачає перехід від навчальної діяльності до науково-дослідної і далі до професійної в контексті ефективного вирішення певного кола професійних завдань. Встановлено, що системоутворюючим ядром формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів є дисципліна «Методологія та організація наукових досліджень», метою якої є надання курсантам знань та прищеплення практичних навичок в галузі організації наукових досліджень, основ науково-технічної творчості та правової охорони інтелектуальної власності.

***Ключові слова:** майбутній офіцер; професійна компетентність; науково-дослідна компетентність; складники компетентності.*

**Постановка проблеми.** Сучасний військово-політичний стан української держави спричиняє стрімке зростання вимог до професійних та особистісних якостей майбутніх офіцерів, які мають оперативно орієнтуватися в потоці інформації, критично оцінювати та аналізувати її, вміти порівнювати, аналізувати, узагальнювати, обирати оптимальні варіанти розв'язання професійних ситуацій. Серед ключових особистісних якостей майбутнього офіцера - креативність, здатність постійна готовність до самоосвіти та саморозвитку, вміння здійснювати пошукову діяльність, здобувати нові знання, окреслювати перспективи власної самоосвітньої траєкторії і планувати стратегію її розвитку (Бец, 2011). Саме тому важливу роль у системі професійної підготовки майбутнього офіцера відіграє науково-дослідницька діяльність, яка є основою формування науково-дослідної компетентності фахівця.

Висока актуальність обраного дослідження поглиблює інтерес до проблеми формування науково-дослідницької компетентності, особливо – зорієнтованої на специфіку військової професії. При цьому важливим складником вирішення проблеми є дослідження досвіду формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення дисциплін професійного циклу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх офіцерів розглядаються у працях А. Андрєєва, А. Барабанщикова, А. Бохуна, В. Герасимова, В. Губіна, Є. Денисенка, й ін.; при цьому низка праць присвячена організації виховного процесу у військових підрозділах (Ю. Дерюгін, Я. Зорій, І. Кравченко), досліджуються особливості формування громадянської компетентності майбутніх офіцерів (А. Бохун), військово-патріотичної підготовки (Я. Зорій), особливості формування фахової компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників (О. Торічний), специфіка науково-дослідницької підготовки офіцерів-прикордонників (І Бец). Однак, визначення та обґрунтування педагогічних умов формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення дисциплін професійного циклу не знайшло належного висвітлення у педагогічній теорії та практиці.

**Мета статті** полягає в аналізі та узагальненні наукових досліджень з питань формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення дисциплін професійного циклу.

**Виклад основного матеріалу.** Вчені пропонують такі специфічні риси професійної компетентності військового фахівця за цілями, завданнями і результатами військової діяльності: обумовленість цілей та завдань військової служби соціальному замовленню суспільства і закріплення їх у відповідних нормативно-правових актах (законах, військових статутах, наказах та директивах), поєднання різноманіття складових, які визначають поліфункціональність військової діяльності; інтегративний характер результатів військової діяльності, яка охоплює боєготовність військових підрозділів і частин, морально-психологічний стан особового складу та якісні позитивні зміни у конкретній особистості військовослужбовця; відповідність індивідуальних якостей і дій військовослужбовця висунутим цілям, завданням і функціям діяльності (Бец, 2011, с. 12). Погоджуємося з думкою, що формування науково-дослідницької компетентності майбутнього офіцера передбачає перехід від навчальної діяльності до науково-дослідної і далі до професійної в контексті ефективного вирішення певного кола професійних завдань (Бец, 2011, с. 13).

Науково-дослідницька компетентність вченими трактується як сукупність дослідницьких умінь, навиків та способів його діяльності, що дозволяє поставити майбутнього фахівця на позицію дослідника; сприяти розвитку його творчих здібностей; пізнавальних інтересів; активізації і підвищенню ефективності й якості навчально-пізнавальної діяльності (Архипова, 2009).

А. Митяєва вбачає зміст дослідницької компетентності в ефективності відбору та здійснення способів дослідницької діяльності, до яких учена відносить дослідну роботу, узагальнення досвіду, експеримент, моніторинг, маркетинг, атестація, експертиза (Митяєва, 2005).

Науково-дослідницька компетентність у розвідках І. Бец трактується як інтегративна характеристика фахівця, що визначає його готовність до вирішення дослідних (проблемних, освітніх, професійних, оперативно-службових) завдань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування діагностичного підходу в цілепокладанні, плануванні, програмуванні, прийнятті управлінських рішень (Бец, 2011, с. 14).

Науково-дослідницька компетентність передбачає вміння критично мислити та рефлексивно аналізувати професійні ситуації. Фахівець, у якого на належному рівні сформовано складники науково-дослідної компетентності, краще адаптується у соціальному і професійному середовищі.

Хуторской А. науково-дослідницьку компетентність розглядає через призму процесуально-технологічного підходу в єдності знань у сфері професійної діяльності, методів і методики дослідження, мотивації і позиції дослідника, ціннісні переваги (Хуторской, 2003).

На сучасному етапі розвитку вищої військової освіти все більше значення надається компетентнісному підходу, головною тезою визначає формування особистості фахівця, здатного раціонально і науково-обґрунтовано вирішувати практичні завдання в постійно змінних умовах, конструктивно застосовувати набуті теоретичні знання і досвід професійної діяльності. При цьому науково-дослідницька компетентність є інтегрованим результатом підготовки майбутнього офіцера, що передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування і розвиток в них здатності діяти, застосовувати набутий досвід у професійній сфері (Медвідь та ін., 2016; Бухун, 2015; Зорій, 2005).

Нами проаналізовано особливості підготовки фахівців галузі знань «25 Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону», спеціальності «Озброєння та військова техніка» за бакалаврським та магістерським рівнями. Освітньо-професійна програма за даною спеціальністю орієнтована на реалізацію наступних принципів: пріоритет практико-орієнтованих знань випускника; формування готовності приймати рішення і професійно діяти у нестандартних ситуаціях; формування потреби до постійного розвитку та інноваційної діяльності в професійній сфері; фундаментальність – теоретико-методологічна обґрунтованість і якість загально професійної підготовки; інтегративність – міждисциплінарне поєднання навчальних дисциплін наукових досліджень в цілому; варіативність – гнучке поєднання базових навчальних дисциплін та компонентів вищого військового навчального закладу, різноманітність освітніх технологій, адекватних індивідуальним можливостям і особливостям здобувачів вищої освіти.

Формування науково-дослідницької компетентності майбутнього офіцера забезпечується такими дисциплінами циклу загальної підготовки ОР «магістра»: «Тактична підготовка військ», «Тактика», «Основи автоматизованого проектування агрегатів і деталей ОБТ», «Метрологічне забезпечення випробувань і контролю параметрів ОБТ», «Методологія та організація наукових досліджень», «Педагогіка вищої школи», «Актуальні проблеми філософії», «Фізична підготовка», «Військово-спеціальна мовна підготовка». В циклі професійної підготовки високий потенціал у контексті формування науково-дослідної компетентності мають такі дисципліни як «Технічне забезпечення службово-бойових дій військових частин», «Основи проектування артилерійського озброєння та динамореактивних систем», «Основи проектування озброєння та засобів ближнього

бою», «Експлуатація ракетно-артилерійського озброєння», «Експлуатація озброєння та засобів ближнього бою», «Проектування стрілецької зброї та засобів ближнього бою», «Організація роботи служби ракетно-артилерійського озброєння», «Організація роботи служби технічного забезпечення військової частини».

Системоутворюючим ядром формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів є дисципліна «Методологія та організація наукових досліджень». Метою цієї дисципліни є надання курсантам знань та прищеплення практичних навичок в галузі організації наукових досліджень, основ науково-технічної творчості та правової охорони інтелектуальної власності.

Випускник здобуває кваліфікацію – «магістр озброєння та військової техніки, експлуатації та відновлення ракетного, артилерійського та стрілецького озброєння НГУ, офіцер тактичного рівня». Майбутній офіцер згідно нормативних вимог має знати: - вимоги керівних документів з планування та організації наукової і науково-технічної діяльності; - методи наукових досліджень, види наукової продукції, структуру системи наукової та науково-технічної діяльності; - правила оформлення результатів наукових досліджень; - законодавчу та нормативну базу в галузі охорони інтелектуальної власності; - основи організації та забезпечення патентного пошуку, порядок проведення патентних досліджень, вимоги до оформлення заявок на винахід.

Майбутній офіцер має бути спроможним: - самостійно проводити наукові дослідження за окремими питаннями технічного завдання на науково-дослідну роботу; - правильно обирати методи і засоби моделювання процесів і фізичних явищ; - оформляти звітні матеріали з науково-дослідної роботи; - організовувати та здійснювати патентну і раціоналізаторську роботу в підрозділі за окремою тематикою. Поряд з тим фахівець озброєння та військової техніки повинен уміти аналізувати та обґрунтувати об'єкт, предмет, завдання наукових досліджень; володіти методичними основами дослідження властивостей, характеристик, параметрів об'єктів озброєння та спеціальної техніки; навичками подання результатів наукових досліджень (Медвідь та ін., 2016; Торічний, 2016).

Підготувати офіцера, здатного вміло використовувати можливості використовувати професійно-профільовані знання і практичні навички в галузі військового управління для прийняття рішення на застосування підрозділу Національної гвардії України; організувати роботу відповідно до вимог загальновійськових статутів, статутів бойової служби військ внутрішньої та конвойної охорони та спеціальних частин, бойового статуту Сухопутних військ ЗСУ та керівних документів Національної гвардії України.

За основу вивчення науково-дослідницької діяльності майбутнього офіцера нами використано восьмикомпонентну систему діяльності І. Харламова, що включає: а) діагностувальну діяльність; б) організаційно-прогностичну діяльність; в) конструктивно-проективну діяльність; г) орієнтувально-прогностичну діяльність; г) комунікативно-стимульовальну діяльність; д) інформаційно-пояснювальну діяльність; е) дослідницько-творчу діяльність; є) аналітико-оцінну діяльність (Харламов, 2001).

З метою формування у майбутніх офіцерів науково-дослідницької компетентності в процесі вивчення дисциплін професійного циклу нами запропоновано такі заходи:

1) оволодіння майбутніми офіцерами методологією і методами педагогічного, психологічного та соціологічного дослідження, особливостями організації і проведення відповідних експериментів при вивченні дисциплін «Військова педагогіка», «Філософські та соціологічні основи військово-професійної діяльності»; «Історичні та культурні основи військово-професійної діяльності»;

2) засвоєння майбутніми офіцерами навичок застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності за рахунок професійної спрямованості дисциплін «Інформатика та інформаційні технології», «Комунікативний аспект діяльності військового командира»

3) виконання майбутніми офіцерами індивідуальних навчально-дослідницьких проектів (ІНДЗ); творчих і пошуково-дослідницьких завдань для самостійної роботи з курсів «Деталі машин та основи взаємозамінності», «теорія механізмів і машин», «Бойове застосування озброєння», «Тактична підготовка військ»;

4) робота майбутніх офіцерів із технологіями підготовки статей, доповідей, тез, есе з проблем первинної військової підготовки, автомобільної підготовки, безпеки військової діяльності тощо;

5) виконання нестандартних завдань дослідницького змісту у період військового стажування та первинної військової підготовки;

6) збір дослідницького та експериментального матеріалу під час підготовки до семінарських та практичних занять, спецсеминарів і спецкурсів з дисциплін професійного циклу;

7) накопичення досвіду вивчення та критичного аналізу наукової літератури.

Науково-дослідна діяльність спрямована на одержання суспільнозначущих нових знань про певні об'єкти, процеси або явища і має у своєму процесі певні етапи (стадії): етап планування (проектування) дослідження, етап застосування методів до об'єкта дослідження з метою отримання потрібних результатів, етап формулювання та інтерпретації результатів дослідження.



**Висновки та перспективи дослідження.** Отже, нами проаналізовано та узагальнено сучасні наукові дослідження з питань формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення дисциплін професійного циклу. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці цілісної інтеграційної системи формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів та розробці моделі цієї системи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Архипова М. Дослідницька компетентність майбутніх інженерів-педагогів. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали V Міжнар. наук.-прак. конф., (м. Хмельницький, 22–24 жовт., 2009 р.). Хмельницький, 2009. С. 144–148.
- Бец І. О. Теоретичні основи формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2011. № 4. С. 11–15.
- Бухун А. Г. Рекомендації з громадянської освіти військовослужбовців Національної гвардії України. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. 57 с.
- Зорій Я. Б. Військово-патріотична підготовка майбутніх офіцерів запасу в умовах навчального процесу вищого навчального закладу: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2005. 20 с.
- Митяева А. М. Особенности много уровневой системы подготовки в современном вузе. *Педагогика*. 2005. № 8. С. 69–75.
- Попереду змін у військових системах вищої освіти та професійної орієнтації / М. М. Медвідь та ін. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 14. С. 76–87.
- Торічний О. В. Потенціал інтерактивних технологій у формуванні фахової компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2016. Вип. 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped\\_2016\\_2\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_2_9)
- Харламов И. Ф. Педагогика. Минск : Университетское, 2001. 272 с.
- Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.

#### REFERENCES

- Arkhylova, M. (2009). Doslidnytska kompetentnist maibutnix inzheneriv-pedahohiv [Research competence of future engineer educators]. *Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy [Professional formation of the person: problems and perspectives]*, V Mizhnar. nauk.-prak. konf. (m. Khmelnytskyi, 22–24 zhovt., 2009 r.). Khmelnytsky [in Ukrainian].
- Bets, I. O. (2011). Teoretychni osnovy formuvannia naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti maibutnix ofitseriv-prykordonnykiv [Theoretical basis for the formation of scientific research competence of future officers-border guards]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina» [Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University «Ukraine»]*, 4. 11-15 [in Ukrainian].
- Bukhun, A. H. (2015). Rekomendatsii z hromadianskoi osvity viiskovosluzhbovtiv Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Recommendations on civic education of servicemen of the National Guard of Ukraine]. Poltava: PNPУ imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
- Kharlamov, I. F. (2001). *Pedagogika [Pedagogy]*. Minsk: Universitetskoe [in Russian].
- Khutorskoi, A. (2003). Klyuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya [Key competencies as a component of personal-oriented education]. *Narodnoe obrazovanie [Folk education]*, 2, 58-64 [in Russian].
- Medvid, M. M., Babichev, A. V., Dem'ianyshyn, V. M., Medvid, YU. I., & Bukhun, A. H. (2016). Poperedu zmin u viskovykh systemakh vyshchoi osvity ta profesiinoy oriientsii [Ahead of changes in military systems of higher education and professional orientation]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky [Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical Sciences]*, 14. 76-87 [in Ukrainian].
- Mityaeva, A. M. (2005). Osobennostimnogourovnevoisistemypodgotovki v sovremennom vuze [Features of many level training system in modern high school.]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 8. 69-75 [in Ukrainian].
- Torichnyi, O. V. (2016). Potensial interaktyvnykh tekhnolohii u formuvanni fakhovoi kompetentnosti maibutnix ofitseriv-prykordonnykiv [Possibilities of interactive teaching technologies in the process of formation of professional competence of future border guard officers]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogy*, 2. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped\\_2016\\_2\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_2_9) [in Ukrainian]
- Zorii, Ya. B. (2005). *Viiskovo-patriotychna pidhotovka maibutnix ofitseriv zapasu v umovakh navchalnoho protsesu vyshchoho navchalnoho zakladu [Military-patriotic training of future reserve officers in the conditions of the educational process of the higher educational establishment]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Vinnytskyi derzh. un-t im. M. Kotsiubynskoho, Vinnytsia [in Ukrainian].

OLEKSANDR POLONSKYI

**THE FORMATION OF SCIENTIFIC AND RESEARCH COMPETENCY OF FUTURE OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL CYCLE DISCIPLINES STUDYING AS A PEDAGOGICAL PROBLEM**

The current military-political state of Ukraine results in a rapid increase in the necessity for the professional and personal qualities of future officers, who must navigate in the information flow promptly, evaluate and analyze it critically, be able to compare, analyze, generalize, and choose the best options for solving professional situations.

Among the key personal qualities of a future officer there are creativity, ability to continuous readiness for self-education and self-development, ability to perform search activities, gain new knowledge, outline the prospects of own self-education direction and plan a strategy for its development. That is why the important role in the system of professional training of the future officer is played by the research activity, which is the basis of the formation of the specialist's scientific competence.

The development of the research competence of a future officer involves the move from educational activities to research and further to professional in the context of effective problem solving of a certain range of professional tasks. The research competence comprises the critical thinking ability and the ability to analyze the professional situation reflexively. A specialist, who has developed the components of scientific research competence at an appropriate level, is better adapted in the social and professional environment.

The discipline "Methodology and Organization of Scientific Research" is a system-forming core of the future officers' scientific and research competence development. The aim of this discipline is to provide cadets with knowledge and practical skills in the field of scientific research organization, fundamentals of scientific and technical creativity and legal protection of intellectual property.

In the process of systematic analysis of the educational-professional program it was stated that a future officer should be able to: conduct a scientific research on specific issues of the technical assignment for research work; to choose the methods and means of the simulation of processes and physical phenomena correctly; to prepare the report materials for the research work; to organize and provide the patent and innovative work in the department on a separate topic; be able to analyze and substantiate the object, subject, tasks of the scientific research; to have the methodological bases of research of properties, characteristics, parameters of objects of the weapon and special equipment; the skills of presenting the results of scientific research.

**Keywords:** *future officer, professional competence, scientific and research competence, competency components.*

*Одержано 10.02.2019р.*

УДК 378.011.3-373.2

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180972>**МАРИНА КОНОНОВА**ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2994-6866>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: [meerschaum@ukr.net](mailto:meerschaum@ukr.net)**КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ  
ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

У статті подано аналіз сутності понять «критерій», «показник». Визначено та охарактеризовано такі критерії професійного розвитку майбутніх дефектологів, як когнітивно-креативний, мотиваційно-ціннісний, практично-діяльнісний, особистісно-рефлексивний. За кожним критерієм виокремлено провідні показники, що уможливають об'єктивну оцінку професійного розвитку майбутніх дефектологів.

**Ключові слова:** майбутні дефектологи; критерії; показники; професійна діяльність; освітній процес; професійний розвиток.

**Постановка проблеми.** Пріоритетом освітньої діяльності в Україні, згідно з нормативними документами, є професійно компетентний, ініціативний, творчий фахівець, здатний швидко адаптуватися до сучасного плінного світу, що супроводжується докорінними цивілізаційно-парадигмальними змінами в науці як формі суспільної свідомості та, відповідно, у системі сучасної освіти.

Здійснений аналіз наукових праць, присвячених проблемам професіогенезу вчителя-початківця дозволяє стверджувати, що домінуючим у вітчизняних дослідженнях стає інтегративний підхід до професійного розвитку педагога в умовах цивілізаційних змін (О. Вознюк, О. Дубасенюк), в якому однією з провідних теоретико-методологічних засад є твердження про взаємне потенціювання (когеренцію, підсилення) особистісних і професійних аспектів розвитку педагога та вихід на рівень системних якостей цілого (Вознюк, & Дубасенюк, 2010), про особливе значення особистісного сенсу професійної діяльності, самосвідомості, Я-концепції та самовизначення і самореалізації фахівця у професійній сфері, що створює підґрунтя для виокремлення компонентів, критеріїв і відповідних показників професійного розвитку майбутніх вчителів-дефектологів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Результати аналізу довідкової літератури та низки наукових розвідок, присвячених з'ясуванню сутності понять «критерій» і «показник», засвідчують наявність поліаспектності у їх визначенні.

У педагогіці під критеріями розуміють ознаки, за якими можна оцінити й порівняти педагогічні явища, процеси тощо. А. Галімов зазначає, що критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію визначають у конкретних показниках, для яких, своєю чергою, характерна низка ознак (Галімов, 2004, с. 93).

Л. Путляєва, вивчаючи сучасні проблеми професійного навчання, конкретизує значення критерію як «міри оцінювання досліджуваного явища та тих змін, які відбулися в розвитку окремих складових чи особистості в цілому в результаті експериментального навчання та визначених педагогічних умов, за яких гіпотеза відповідає чи не відповідає результатам експерименту» (Путляєва, 1990, с. 37).

Науковці вважають, що ознака, яка використовується як критерій, може бути виражена якісною або кількісною характеристикою. Проте в педагогічних дослідженнях перевага надається якісним характеристикам досліджуваних явищ чи процесів, що зберігає описовість наукових пошуків і ускладнює статистичну обробку та уніфікацію. Більшість дослідників усі критерії професіоналізму і професійної компетентності поділяють на дві групи: 1) об'єктивні критерії – ті, що характеризують відповідність спеціаліста вимогам професії, а саме: а) критерії, які належать до нормативних показників успішності реалізації діяльності (зов-

нішні результативні); б) критерії, які характеризують рівень професійної кваліфікації об'єкта праці, розвитку професійно важливих якостей (внутрішні змістовні); 2) суб'єктивні критерії, що характеризують ступінь відповідності професії вимогам спеціаліста (Коваленко, & Сыромятников, 2008, с. 67).

**Мета статті** – визначити критерії та показники професійного розвитку майбутнього дефектолога для подальшого їх використання в емпіричній частині дослідження.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Беручи до уваги результати досліджень з проблеми підготовки дефектологів, їх професійного розвитку та опираючись на положення науковців про сутність критеріїв і їх показників, ми визначаємо такі критерії професійного розвитку майбутніх дефектологів: когнітивно-креативний, мотиваційно-ціннісний, практично-діяльнiсний, особистісно-рефлексивний.

*Когнітивно-креативний критерій* професійного розвитку майбутнього дефектолога формується під час оволодіння професійними знаннями, а саме: теоретично-методологічними знаннями у сфері гуманітарних, світоглядних, власне професійних наук; універсальними способами пізнання та практичної діяльності.

Когнітивний компонент професійного розвитку майбутнього дефектолога включає вміння аналізувати і оцінювати клініко-соматичні, психолого-педагогічні і корекційно-педагогічні явища щодо організації діагностичної, корекційної, реабілітаційної, профілактичної, консультативно-просвітницької діяльності; розуміння сутності комплексного корекційного впливу на дитину у структурі освітнього процесу з урахуванням потенційних можливостей індивідуальності; успішне оволодіння комплексом медико-біологічних, клінічних, психологічних і педагогічних знань і умінь, потрібних для практичної діяльності та успішності у процесі опанування курсів професійно орієнтованого циклу (Пахомова, 2013).

Наявність індивідуально-творчого елемента в організації і проведенні корекційно-педагогічної діяльності – найбільш суттєві корекційно-педагогічні вміння (з точки зору наявності творчих), які відображають специфіку індивідуально-професійного стилю вчителя-дефектолога, що діє у творчому векторі власного розвитку: вміння переносити відомі інтегративні корекційно-педагогічні знання, варіанти рішення, прийоми корекційної роботи в умови нової педагогічної ситуації; вміння знаходити для кожної педагогічної ситуації нове рішення за допомогою інтеграції відомих ідей, знань, навичок; вміння конструювати нові прийоми для вирішення корекційно-педагогічних ситуацій.

Ще В. О. Сухомлинський підкреслював, що тільки творчий учитель здатен запалити в учня жагу пізнання, тому кожному педагогові необхідно розвивати креативність, що є головним показником його професійної компетентності, професійного розвитку.

Отже, враховуючи вище викладене ми вважаємо, що когнітивно-креативний компонент професійного розвитку майбутніх дефектологів можна оцінити за провідними показниками: рівень сформованості теоретико-методологічних знань із профільних дисциплін (кількісна і якісна характеристики); рівень сформованості знань із окремих видів та технологій корекційної роботи (кількісна і якісна характеристики); рівень розвиненості інтегративного мислення; креативність, що проявляється у наявності образного мислення, творчих ідей, які дозволяють приймати оригінальні рішення педагогічних ситуацій та креативно організовувати навчальний процес.

За О. Леонтьєвим, «співвідношення потреб, мотивів і цілей утворює особистісний смисл усякої діяльності, в тому числі професійної» (Леонтьєв, 2005, с. 144-57). Тож, в основі обґрунтування *мотиваційно-ціннісного критерію* лежить твердження, що будь-яка діяльність людини викликана певними мотивами.

Важливо звернути увагу на той факт, що вибір певних дій, способу поведінки чи напряму діяльності, через які реалізується інтеграція складових підготовки, значною мірою обумовлюється її ціннісними пріоритетами. Діяльність, як зазначає А. Андреев, неможливо здійснити без певної мотивації, а мотивація, у свою чергу, формується на основі ціннісних відносин особистості (Андреев, 2005, с. 19).

Слід зазначити, що на першому місці в ієрархії мірил мотиваційно-ціннісного критерію професійного розвитку майбутнього дефектолога має посідати показник потреби в оволодінні спеціальністю. Як внутрішній збудник активності, потреба майбутнього дефектолога в оволодінні професійними видами діяльності (діагностичної, корекційної, реабілітаційної, профілактичної, консультативно-просвітницької діяльності) постає сегментом його внутрішнього світу. Ураховуючи те, що внутрішньою причиною активності особистості є потреби, котрі породжують мо-

тиви, а мотиви – цілі, дії, результати, доцільно оперувати поняттям вищих потреб, які А. Маслоу називає потребами зростання (Маслоу, 1999, с. 8). Саме вони знаходять своє вираження в меті досягнення професійного розвитку.

Мотиваційно-ціннісний критерій передбачає формування бажання і потреби вчителя-дефектолога приймати дитину з особливими освітніми потребами, прагнути до вибудовування індивідуальної траєкторії розвитку такого учня, забезпечити супровід, ситуацію успіху, надавати консультаційну допомогу та підтримку батькам вихованця. При цьому важливим фактором є високий показник пізнавальної мотивації, що забезпечує формування мотивації на застосування отриманих знань на практиці.

Отже, ми вважаємо, що мотиваційно-ціннісний критерій професійного розвитку майбутніх дефектологів можна оцінити за провідними показниками: професійна позиція, яка проявляється у готовності майбутнього дефектолога до педагогічної діяльності в інклюзивних і спеціальних закладах освіти (нагальна, ситуативна, перспективна); інтерес (широкий, обмежений, вузький) до психолого-педагогічних, медико-біологічних та інших профільних дисциплін; мотиваційна спрямованість на оволодіння професійними видами діяльності – діагностичної, корекційної, реабілітаційної, профілактичної, консультативно-просвітницької (нагальна, ситуативна, перспективна); інтерес (широкий, обмежений, вузький) до обраного фаху й дітей із вадами в розвитку та пріоритету (абсолютний, вибірковий, випадковий) корекційно-педагогічної діяльності; потреба в самопізнанні (нагальна, ситуативна, перспективна), що дає можливість виявити дефектологам свій природний потенціал, здібності та організувати професійну діяльність відповідно своїм індивідуальним властивостям; розвиток ціннісного ставлення до особистості дитини.

У структурі професійного розвитку майбутніх дефектологів важлива роль відводиться *практично-діяльнісному критерію*, який передбачає оволодіння дефектологом методиками та технологіями використання педагогічних, психологічних і медичних знань на рівні вмінь здійснювати основні види професійної діяльності (діагностико-аналітична, корекційно-розвивальна, дидактична, виховна, консультативна, освітньо-просвітницька, конструктивно-організаторська, комунікативна) в інклюзивному освітньому середовищі та у спеціальних закладах освіти.

Таким чином, показниками практично-діялісного критерію є: уміння впроваджувати психолого-педагогічні і медичні знання у практичну діяльність; уміння проводити моніторинг розвитку, навченості і вихованості дітей з особливими освітніми потребами і розробляти нові технології корекційно-реабілітаційного впливу і розвитку особистості дитини в цілому; здатність передати отримані знання; готовність до організації та співпраці в корекційній діяльності; особливості індивідуально-творчого самовираження дефектолога.

*Особистісно-рефлексивний критерій* включає в себе сукупність особистісних характеристик, що обумовлюють професійні якості, враховуючи вимоги професії, та забезпечують ефективність усієї професійної діяльності.

В професіограмі, розробленій С. Мироною, визначені й описані соціальні ролі педагога-дефектолога, через виконання яких спеціаліст реалізує соціальні функції, висунуті суспільством до цієї професії та представлені об'єктивізовані вимоги до його особистості та діяльності (Миронова, 2007).

Науковці В. Синьов, Г. Коберник, Н. Назарова виділяють особистісні якості, суб'єктивні характерологічні риси (педагогічна чуйність, терпіння, наполегливість у досягненні поставленої мети, твердість і послідовність, організованість, педагогічний такт, здатність до емпатії, енергійність, пошана і любов до своїх вихованців, професійна чесність і порядність), що необхідні для роботи з дітьми з психофізичними порушеннями (Синьов, & Коберник, 1994).

Однією з основних якостей особистості, що спрямовують її на саморозвиток, є професійна рефлексія, котра допомагає оцінити одержані результати, визначити цілі подальшої роботи, скорегувати свій професійний шлях (Резван, 2013, с. 4).

Як зазначає О. Федій: «Для того, щоб механізм рефлексії запрацював, учителю необхідно мати певні знання і про дитину, і про себе. Об'єктивну інформацію про власні особистісні якості, професійну майстерність учитель отримує в процесі самодіагностики (самотестування, самопостереження, самооцінювання тощо)» (Федій, 2010, с. 324).

Сутність *особистісно-рефлексивного критерію* полягає в осмисленні майбутнім дефектологом передумов, закономірностей і механізмів власної професійної діяльності. Рефлексія як засіб розкриття внутрішніх сил особистості, як рушійна сила інтелектуального й культурного розвитку майбутнього дефектолога є важливим засобом самопізнання та саморозвитку фахівця, визначальним чинником усієї професійної діяльності.

Отже, як основні показники особистісно-рефлексивного критерію професійного розвитку майбутніх дефектологів нами виокремлюються: уміння аналізувати й оцінювати наявність особистісних і професійних якостей, необхідних для забезпечення якості освітнього процесу для дітей з порушеннями психофізичного розвитку; уміння усвідомлювати й співвідносити свої можливості з соціальними вимогами; сформованість самосвідомості, рефлексії, самоконтролю, самостійності та адекватної самооцінки; усвідомлення сильних сторін своєї особистості та використання їх задля формування власного професійного стилю.

**Висновки.** Тож, визначені критерії і показники уможливають об'єктивну оцінку професійного розвитку майбутніх дефектологів. Використання цих критеріїв в освітньому процесі закладів вищої освіти дасть змогу підвищити ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивних освітніх закладах і спеціальних закладах, що і є перспективою подальших розвідок.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. *Педагогика*. 2005. № 4. С. 19–27.
- Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. *Науковий часопис НПУ імені М. М. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість*. 2010. Вип. 12 (22). С. 17–20.
- Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикор донників до виховної роботи з особовим складом. Хмельницький : НАДСПУ, 2004. 376 с.
- Коваленко А. В., Сыромятников И. В. Профессионализм и его развитие как научная проблема в психологии. *Инновации в образовании*. 2008. № 10. С. 58–70.
- Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд., стер. Москва ; Академия, 2005. 352 с.
- Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Евразия, 1999. 479 с.
- Миронова С. П. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів до корекційної роботи в освітніх закладах для дітей з вадами інтелекту : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка». Київ, 2007. 37 с.
- Пахомова Н. Г. Інтеграція медико-психологічної та педагогічної складових професійної підготовки майбутніх логопедів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.03. Київ, 2013. 533 с.
- Путляева Л. В. Современные психолого-педагогические проблемы профессионального обучения. Москва : ЦОЛНУВ, 1990. 170 с.
- Резван О. О. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. Харків : ХНАДУ, 2013. 172 с.
- Синьов В. М., Коберник Г. М. Основи дефектології. Київ : Вища шк., 1994. 143 с.
- Федій О. А. Теорія і практика підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2010. 500 с.

### REFERENCES

- Andreev, A. L. (2005). Kompetentnostnaya paradigma v obrazovanii: opyt filosofsko-metodologicheskogo analiza [Competency paradigm in education: philosophic and methodological analysis]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 4, 19-27 [in Russian].
- Fedii, O. A. (2010). *Teoriia i praktyka pidhotovky pedahohiv do vykorystannia zasobiv estetoterapii u profesiinii diialnosti [Theory and practice of training teachers for the use of aesthetic therapies in professional activities]*. (Ph.D.diss.). Poltava [in Ukrainian].
- Halimov, A. V. (2004). *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnix ofitseriv-prykor donnykiv do vykhovnoi roboty z osobovym skladom [Theoretical and methodical principles of preparation of future officers-doctors for educational work with personnel]*. Khmelnytskyi: NADSPU [in Ukrainian].
- Kovalenko, A. V., & Syromyatnikov, I. V. (2008). Professionalizm i ego razvitie kak nauchnaya problema v psikhologii [Professionalism and its development as a scientific problem in psychology]. *Innovatsii v obrazovanii [Innovation in education]*, 10, 58-71 [in Russian].
- Leont'ev, A. N. (2005). *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activities Consciousness Personality]*. (2-e izd., ster.). Moskva: Akademiya [in Russian].

- Maslou, A. (1999). *Motivatsiya i lichnost'* [Motivation and personality]. Sankt-Peterburg: Evraziya [in Russian].
- Myronova, S. P. (2007). *Teoretyko-metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv do korektsiinoi roboty v osvitynikh zakladakh dlia ditei z vadamy intelektu* [Theoretical and methodological bases for the preparation of future teachers for correctional work in educational institutions for children with intellectual disabilities]. (Extended abstract of PhD dissertation). Kyiv [in Ukrainian].
- Pakhomova, N. H. (2013). *Intehratsiia medyko-psykholohichnoi ta pedahohichnoi skladovykh profesiinoi pidhotovky maibutnikh lohopediv* [Integration of medical-psychological and pedagogical components of professional training of future speech therapists]. (Ph.D.diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Putlyaeva, L. V. (1990). *Sovremennye psikhologo-pedagogicheskie problemy professional'nogo obucheniya* [Modern psychological and pedagogical problems of vocational training]. Moskva: TsOLNUV [in Russian].
- Rezvan, O. O. (2013). *Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli* [Teaching method in high school]. Kharkiv: KhNADU [in Russian].
- Synov, V. M., & Kobernyk, H. M. (1994). *Osnovy defektologii* [Fundamentals of Defectology]. Kyiv: Vyshcha shk. [in Ukrainian].
- Vozniuk, O. V., & Dubaseniuk, O. A. (2010). *Intehrativnyi pidkhid do profesiinoho rozvytku osobystosti pedahoha v umovakh tsyvilizatsiinykh zmin* [Integrative approach to the professional development of the teacher's personality in the conditions of civilizational changes]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.M. Drahomanova. Seriya 16: Tvorchia osobystist* [Scientific journal of NPU named after MM Drahomanov Series 16: Creative Personality], 12(22), 17-22 [in Ukrainian].

MARYNA KONONOVA

#### CRITERIA AND INDICATORS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE PROFESSIONALS IN SPECIAL EDUCATION

The article analyzes the essence of the concepts of "criterion", "indicator". As a result of the theoretical study of the problem, it is noted that all criteria of professionalism are divided into objective (external productive, internal content) and subjective, characterizing the degree of compliance of the specialist with the requirements of a profession.

The following criteria for the professional development of future speech therapists, such as cognitive and creative, motivational and value, practical and activity orientated, personal and reflexive, are determined. The presented criteria are described. It is noted that the cognitive and creative criterion is formed during the theoretical and methodological knowledge mastering in the field of humanitarian, ideological, and in particular professional sciences; universal ways of cognition and practical activity. Motivational and value criterion of the professional development of future defectologists includes professional position, interest to profile disciplines, motivation orientation on professional activities mastery, interest to the chosen specialty and children with developmental defects. Practical and activity orientated criterion involves mastering the defectologist methods and technologies of the pedagogical, psychological and medical knowledge use at the level of skills to conduct the diagnostic, corrective, rehabilitation, preventive, advisory and educational activities in the inclusive educational environment and in the special educational institutions. Personal and reflexive criterion includes a set of personality characteristics that determine professional qualities, taking into account the requirements of the profession, and ensure the effectiveness of all professional activities.

According to each criterion, the leading indicators are identified, which will allow an objective assessment of future speech therapists professional development.

It is emphasized that the use of these criteria in the educational process of higher educational institutions will increase the efficiency of special education future specialists training.

**Key words:** *future speech therapists, criteria, indicators, professional activity, educational process, professional development.*

Одержано 10.02.2019р.

УДК 378:37.013:005.336.2

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180974>

**Г. КОЗАЧЕНКО**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2294-2504>

(Житомир)

Place of work: ZHVO Zhitomir Basic Pharmaceutical College

Country: Ukraine

Email: [g.kozachenko@ukr.net](mailto:g.kozachenko@ukr.net)

---

## **ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ У СИСТЕМІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ КОЛЕДЖУ**

Стаття присвячена обґрунтуванню моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. У статті розглянуто поняття «модель», «моделювання»; актуалізовано моделювання у педагогічних дослідженнях; запропоновано авторську структурну модель, до якої включено такі блоки: концептуально-цільовий, мотиваційно-стимулювальний, змістово-процесуальний, результативно-діагностувальний, стисло охарактеризовано їх зміст.

**Ключові слова:** модель; моделювання; розвиток; педагогічна компетентність; викладач фармацевтичного профілю; науково-методична робота.

**Актуальність проблеми.** Передумовою створення моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу стала, виявлена нами суперечність, яка полягала у невідповідності між готовністю викладачів фармацевтичного профілю до розвитку педагогічної компетентності та наявним рівнем їх розвитку педагогічної компетентності, недостатньою включеністю викладачів до науково-методичної роботи коледжу, недостатньою розробленістю освітніх ресурсів у системі науково-методичної роботи коледжу відповідно до сучасних запитів суспільства.

Моделювання процесу розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу дозволяє скласти системне враження про нього, науково міркувати та робити обґрунтовані висновки, забезпечує реалізацію дослідницьких результатів.

**Мета статті** – обґрунтування моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Дослідженню можливостей моделювання як методу аналізу й синтезу педагогічних систем та професійної діяльності присвячено численні наукові праці, зокрема С. Архангельського, Ю. Бабанського, Н. Кузьміної, Н. Тализіної, В. Штоффа, у яких обґрунтовано різні підходи до моделювання та доведено важливість застосування відповідного методу до вивчення освітніх процесів. Концептуальні основи педагогічного моделювання ґрунтовно розроблені в працях О. Дахіна, Г. Єльнікової, М. Кларіна, В. Пікельної та інших.

**Викладення основного матеріалу.** Розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю потребує педагогічної моделі, завдяки якій можна організувати цей розвиток. Для обґрунтування такої педагогічної моделі слід розглянути поняття «модель» і «моделювання». «Модель» (франц. *modele* від лат. *modulus* – міра, мірило, зразок):



предмет, явище, система (опис, схема, графік, макет, форма), що за певних умов виступають у значенні заміника чи представника якогось іншого предмета, явища та системи; наукове поняття, пов'язане з методом моделювання (Бажан, 1982). Тлумачний словник української мови подає модель як «уявний чи умовний (зображення, опис, схема) образ якогось об'єкта, процесу чи явища, що використовується як його «представник» (Дубічанський, 2006, с. 832). У Глосарії сучасної освіти зазначено, що моделювання – це дослідження будь-яких явищ, процесів або систем шляхом побудови і вивчення їх моделей; використання моделей для визначення або уточнення характеристики оптимальної побудови об'єктів, що досліджуються (Астахова, & Сидоренко, 1998, с. 64).

В. Штофф дає таке визначення: «під моделлю треба розуміти таку мислено уявну або матеріально зреалізовану систему, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження, здатна замінити його так, що її вивчення дає нам повну інформацію про об'єкт» (Штофф, 1966).

Моделювання розглядається сучасними науковцями як науковий метод дослідження будь-яких об'єктів, процесів шляхом побудови їх моделей, які зберігають основні властивості досліджуваних об'єктів. Так, О. Антонова зазначає, що використовуючи моделювання як науковий пошук, дослідник, будуючи модель і досліджуючи її, безпосередньо більше дізнається про предмет дослідження (Антонова, 2003). С. Вітвицька вважає, що розробивши теоретичні основи дослідження та перевіряючи їх доцільність на практиці, дослідник завжди проводить аналогію із розробленою моделлю (Вітвицька, 2006). В. Міхеєв зазначає, що практична цінність моделі у будь-якому педагогічному дослідженні визначається її адекватністю досліджуваним сторонам об'єкта, а також тим, наскільки правильно враховані на етапах побудови моделі основні принципи моделювання (наочність, визначеність, об'єктивність) (Міхеєв, 2006). Все це визначає можливості і тип моделі, її функції у педагогічному дослідженні. Долучаємося до твердження про те, що в дослідженні педагогічних процесів створення моделі є найкращим методом, який надає певну інформацію про процеси, що відбуваються в так званих «живих системах» (Гнезділова, & Касярум, 2009). Вона відображає не лише взаємозв'язки її елементів, але й допомагає прогнозувати їх розвиток. З огляду на те, що педагогічні процеси постійно оновлюються та коригуються відповідно до потреб користувачів та соціуму, модель дає можливість бачити перспективи та враховувати ризики. Її динаміка полягає в здатності відображати зміни, які характеризують соціокультурну динаміку.

В основу нашого дослідження покладено бачення досліджуваної моделі як *структурної*, вона розглядається нами як *структурна схема, що відображає складові елементи та зв'язки і відношення між ними*. Розробляючи структурну модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, ми дотримуємося таких двох головних вимог, а саме розроблена нами модель повинна: відображати ступінь цілісності процесу розвитку педагогічної компетентності та включати загальні підходи до форм, методів його процесу; будуватися структурно, мати зрозуміле схематичне зображення із чітким взаємозв'язком між усіма структурними складовими.

У запропонованій авторській моделі (рис. 1) передбачено поєднання і взаємозв'язок між її складовими, єдність і узгодженість мети, методологічних підходів і принципів, завдань і змісту, основних етапів розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, компоненти, критерії та рівні оцінювання її розвиненості. Кінцевий результат реалізації моделі – відповідний рівень розвитку професійно-педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю.

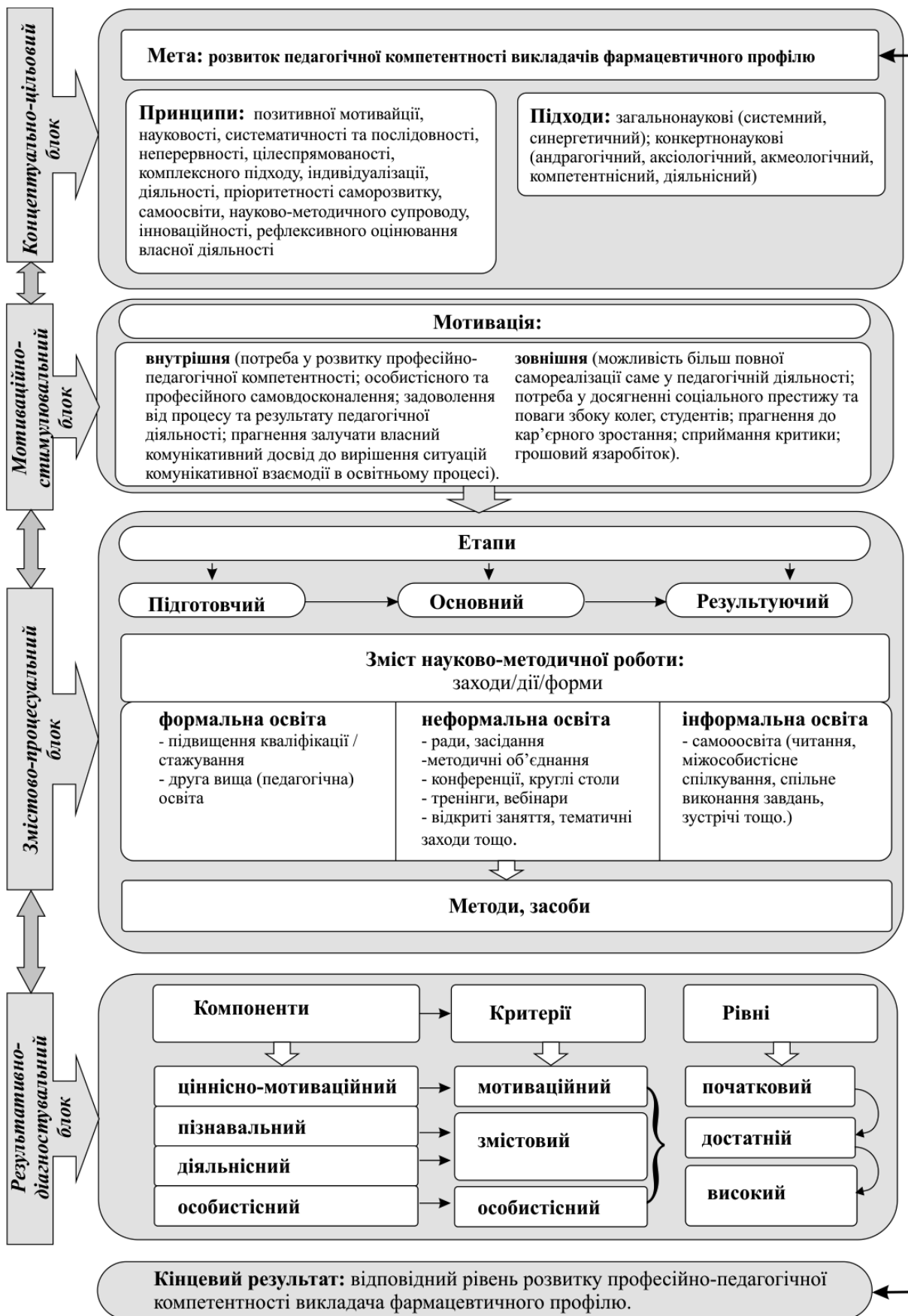


Рис. 1 Модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу

Розроблена нами модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: *концептуально-цільового, мотиваційно-стимулювального, змістово-процесуального і результативно-діагностувального.*

*Концептуально-цільовий блок* включає мету, підходи, принципи розвитку викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Метою створеної нами моделі* є розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю коледжу, адже саме вона є основним вектором напряму усього подальшого моделювання, їй підпорядковуються решта компонентів моделі. Під час розробки моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю в основу було покладено *системний, синергетичний, андрагогічний, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний підходи.* Аналіз наукових підходів показав, що результатом застосування *системного підходу* є створення ефективної моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю; *синергетичний підхід* утверджує ідею самоорганізації процесів що досліджуються, а також акцентує увагу на важливості активізації власних сил та здібностей викладачів фармацевтичного профілю, ініціювання індивідуальних освітніх траєкторій та шляхів розвитку педагогічної компетентності; *андрагогічний підхід* відображає навчання та розвиток викладачів з урахуванням її вікових особливостей, освітніх інтересів і потреб, життєвого досвіду, здібностей і можливостей; *аксіологічний підхід* дозволяє спрямувати викладачів фармацевтичного профілю на формування ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, створити систему ціннісних орієнтирів у викладачів фармацевтичного профілю; *акмеологічний підхід* дозволяє розглядати викладача фармацевтичного профілю як суб'єкта педагогічної діяльності і розробляє форми, методи, засоби досягнення ним соціальних і професійно-педагогічних вершин; *компетентнісний підхід* спонукає до усвідомлення необхідності постійного оновлення, розширення власних знань, умінь, навичок, пояснює, що розвинена педагогічна компетентність необхідна, щоб бути ефективним у педагогічній діяльності; *діяльнісний підхід* дозволяє активізувати викладачів фармацевтичного профілю у процесі набуття педагогічних знань, умінь, навичок, забезпечує розвиток педагогічної компетентності на результативному рівні.

Беручи до уваги наукові підходи, аналіз понятійного апарату не можна обійти увагою сукупність принципів розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю – важливого змістоутворювального елемента концептуально-цільового блоку відповідної моделі: *принцип позитивної мотивації, науковості, систематичності та послідовності, неперервності, цілеспрямованості, комплексного підходу, індивідуалізації, діяльності, саморозвитку та самоосвіти, науково-методичного супроводу, інноваційності, рефлексивного оцінювання власної діяльності.* При обґрунтуванні принципів враховувалися логічні основи теорії пізнання, закономірності психічного розвитку людини, особливості праці фахівців-фармацевтів, різноманітні підходи до принципів розвитку, організації освітнього процесу у фармацевтичному закладі.

Наступний мотиваційно-стимулювальний блок розробленої моделі характеризується мотиваційною складовою: внутрішньою і зовнішньою мотивацією викладачів фармацевтичного профілю до педагогічної діяльності.

*Змістово-процесуальний блок* розробленої моделі відображає змістову організацію розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Кожен із структурних складників, як і компетентність у цілому, проходить у своєму становленні й розвитку низку взаємопов'язаних етапів. У контексті науково-методичної роботи коледжу, де викладачі фармацевтичного профілю не мають базової педагогічної освіти, маємо підстави виокремити підготовчий, основний та результуючий етапи. З певною часткою умовності можна визначити зміст роботи на кожному з цих етапів: на *підготовчому* має відбуватися діагностика сформованості складників педагогічної компетентності кожного викладача і на цій основі – проектування індивідуальної програми професійно-педагогічного самовдосконалення; розвиток мотивації викладачів до вдосконалення своєї педагогічної компетентності, актуалізація в них професійних та загальнолюдських гуманістичних цінностей; на *основному* етапі формується (удосконалюється) система професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, цілеспрямовано збагачується педагогічний досвід, зміцнюється рефлексивна педагогічна позиція ви-

кладачів; *результуючий* етап підсумовує процес реалізації моделі розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів і надає інформацію для корекції (за необхідності). Наведена характеристика етапів не означає, що якийсь з них сприяє розвитку лише одного чи двох складників педагогічної компетентності викладачів. Удосконалення усіх складників відбувається неперервно, хоча, можливо, й не абсолютно рівномірно.

Розвиток забезпечується безпосереднім змістом науково-методичної роботи, основу якого складають заходи/дії формальної, неформальної, інформальної освіти через форми, методи і засоби. До формальної освіти викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу відносимо: підвищення кваліфікації/стажування; отримання другої вищої педагогічної освіти. До неформальної освіти віднесемо: активну чи пасивну участь у засіданнях педагогічної, науково-методичної рад, засіданнях циклових методичних комісій; методичних об'єднаннях; конференціях, круглих слогах; тренінгах, вебінарах, відкритих заняттях (їх проведення чи відвідування), майтер-класах, тематичних заходах тощо. До інформальної освіти відносимо самоосвітню діяльність або, як її ще називають, спонтанну освіту: читання, міжособистісне спілкування, спільне виконання завдань, зустрічі з цікавими людьми тощо.

Наступним етапом визначено *результативно-діагностувальний блок*, він відображає критерії, показники та рівні, за допомогою яких здійснюється моніторинг сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Мотиваційний критерій (показники: потреба у професійному зростанні – можливості кар'єрного росту; прагнення до самоосвіти – готовність до безперервного навчання, отримання необхідних у професійній діяльності додаткових знань; прагнення до самореалізації; престиж викладацької праці; потреба у повазі й визнанні); змістовий (показники: наявність диплома про освіту; володіння фаховими знаннями; інноваційний потенціал викладача; ступінь оволодіння педагогічною компетентністю); особистісний (показники: особистісні якості: загальнолюдські, особистісно-етичні, індивідуально-психологічні).

**Висновки.** Таким чином, нами була сформована структурна модель розвитку викладачів фармацевтичного профілю в системі науково-методичної роботи коледжів, яка є графічним відображенням мети, завдань, наукових підходів, принципів, організації процесу, компонентів педагогічної компетентності, критеріїв і показників оцінювання рівнів розвиненості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю та з'ясування зв'язків між ними. Результатом реалізації розробленої моделі є відповідний рівень розвитку викладача фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. З огляду на зазначене вище, педагогічна модель розвитку педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу є цільовим орієнтиром розвитку педагогічної компетентності, дієвим орієнтиром для обґрунтування змісту програми розвитку; визначення форм і методів розвитку викладача фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу; визначення конкретного рівня розвиненості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Антонова О. Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування : монографія. Житомир : ЖДПУ, 2003. 208 с.
- Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою магістратури. Київ : Центр навч. літ., 2006. 386 с.
- Глоссарий современного образования / под. ред.: В. И. Астаховой, А. Л. Сидоренко. Харьков : ОКО, 1998. 272 с.
- Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи : навч. посіб. Черкаси : Чабаненко Ю. А., 2011. 124 с.
- Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. Москва : КомКнига, 2006. 200 с.
- Сучасний тлумачний словник української мови: 50000 слів / заг. ред. В. Дубічанського. Харків : Школа, 2006. 832 с.
- Українська радянська енциклопедія : 12-ти т. / гол. ред. М. П. Бажан. 2-ге вид. Т. 7: Мікроклін-Олеум. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1982. 526 с.
- Штофф В. А. Моделирование и философия. Москва ; Ленинград : Наука, 1966. 302 с.

## REFERENCES

- Antonova, O. Ye. (2003). *Bazovi znannia z pedahohiky: stanovlennia, rozvytok, tekhnolohiia formuvannia [Basic knowledge of pedagogy: formation, development, technology of formation]*. Zhytomyr: ZhDPU [in Ukrainian].
- Astakhovoi, V. I., & Sidorenko, A. L. (Eds.). (1998). *Glossarii sovremennogo obrazovaniya [Glossary of modern education]*. Khar'kov: OKO [in Russian].
- Bazhan, M. P. (Ed.). (1982). *Ukrainska radianska entsyklopediia [Ukrainian Soviet Encyclopedia] (T. 7: Mikroklin-Oleum [Microcline-Oleum])*. Kyiv: Holov. red. URE [in Ukrainian].
- Dubichanskoho, V. (Ed.). (2006). *Suchasnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy: 50000 sliv [Modern Dictionary of Ukrainian: 50,000 words]*. Kharkiv: Shkola [in Ukrainian].
- Hnezdilova, K. M., & Kasiarum, S. O. (2011). *Modeli ta modeliuvannia u profesiinii diialnosti vykladacha vyshchoi shkoly [Models and modeling in the professional activity of a high school teacher]*. Cherkasy: Chabanenko Yu. A. [in Ukrainian].
- Mikheev, V. I. (2006). *Modelirovanie i metody teorii izmerenii v pedagogike [Modeling and methods of measuring theory in pedagogy]*. Moskva: KomKniga [in Russian].
- Shtoff, V. A. (1966). *Modelirovanie i filosofiya [Modeling and philosophy]*. Moskva; Leningrad: Nauka [in Russian].
- Vitvytska, S. S. (2006). *Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly : pidruchnyk za modulno-reiynhovoioiu systemoio mahistratury [Fundamentals of higher education pedagogy: a textbook for modular-rating system of the master's degree]*. Kyiv: Tsentri navch. lit. [in Ukrainian].

H. KOZACHENKO

**FEATURES OF THE MODEL DEVELOPMENT OF PHARMACEUTICAL PROFILE'S TEACHERS PEDAGOGICAL COMPETENCE IN THE SYSTEM OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL WORK OF THE COLLEGE**

**Abstract.** The article is devoted to the substantiation of the model development of the pharmaceutical profile's teachers pedagogical competence in the system of scientific and methodological work of the college. The article deals with the concepts of "model" and "modeling". The process of modeling is actualized in the pedagogical and scientific literature. Also the author's structural model has been presented in the article. The model under review includes the brief content characteristics of the following blocks: conceptually-objective, motivationally-stimulative, content-procedural, productively-diagnostic. The author's model is determined as a structural scheme, which reflects the relations and the relationships between the constituent elements.

The discovered structural model of the pharmaceutical profile's teachers development in the system of scientific and methodological work of colleges presents a graphical representation of the goals, tasks, scientific approaches, principles, process organization, components of pedagogical competence, criteria and indicators of the levels evaluation of pharmaceutical profile's teachers pedagogical competence development, and ties clarification between them. The result of the implementation of the discovered model is the corresponding level of the development of pharmaceutical profile's teachers pedagogical competence in the system of scientific and methodological work of the college. The structural model of the development of the pharmaceutical profile's teachers pedagogical competence in the system of scientific and methodological work of the college is the target orientation of the pedagogical competence development and an effective benchmark for substantiation of the content of the program development. The suggested model is also the definition of forms and methods of the pharmaceutical profile's teachers pedagogical competence development in the system of scientific and methodological work of the college and definition of a specific level of the pharmaceutical profile's teachers pedagogical competence development.

**Key words:** *model, modeling, development, pedagogical competence, pharmaceutical profile's teacher, scientific and methodical work.*

Одержано 10.02.2019р.

# ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

УДК 37.015.31.02 – 053.5

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180980>

**ЛАРИСА СЕМЕНОВСЬКА**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9881-7307>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: [semen\\_lara@rambler.ru](mailto:semen_lara@rambler.ru)

## РОЗВИТОК ІДЕЇ ПОЛІТЕХНІЗМУ В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Розкрито антропоцентричну сутність ідеї політехнізму на тлі новітніх соціально-культурних перетворень. Визначено основні характеристики політехнічної освіти (універсальність, науковість, проблемність, трансдисциплінарність). На основі узагальнення праць П. Атутова, І. Гавриш, Д. Епштейна, О. Овчарук, А. Пугач, О. Савченко, В. Сидоренка та ін. обґрунтовано стратегічні напрями реалізації ідеї політехнізму в умовах становлення інформаційно-освітнього простору України.

**Ключові слова:** ідея політехнізму, інформаційно-освітній простір, освіта, особистість, виробництво, технологія.

Становлення інформаційно-освітнього простору України актуалізує проблему оновлення методологічних засад навчання й виховання молодого покоління. У добу інтеграції наукового знання, глобальної інформатизації відбувається змістова переорієнтація трудових функцій на виробництві: зводяться до мінімуму фізичні зусилля людини, сучасний робітник виконує переважно розумову працю, що наближає її до трудової діяльності інженера. Усе це зумовлює необхідність підготовки фахівця якісно нового типу – із широким спектром компетентностей у сфері математики, фізики, хімії, а також різних технічних і гуманітарних дисциплін. У наш час висококваліфікований робітник повинен за короткий час адаптуватися до швидкоплинних виробничих умов, уміти вести «критичний» діалог з комп'ютером, усвідомлювати закономірності й ключові особливості технологічного циклу тощо. Специфіка організації постіндустріального виробництва полягає в тому, що фахівець повинен не лише пристосуватися до розвитку техніки й технологій, але й певним чином його випереджувати. Наскрізна інформатизація й автоматизація умотивовує подолання поділу праці на елементарні операції й висуває на передній план фундаментальну політехнічну (універсальну) підготовку робітника до трудової діяльності.

Зауважимо також на тому, що в суспільстві утверджується низка гострих соціально-педагогічних суперечностей: по-перше, між становленням світових прогресивних процесів, їх акцентуванням на значущості особистості як суб'єкта виробничих відносин і розвитком в українському суспільстві таких тенденцій, як нівелювання шанобливого ставлення до людей праці, домінування «філософії споживання», по-друге, між зростанням потреб вітчизняної промисловості у кваліфікованих робітниках і відсутністю зацікавленості молоді в робітничих професіях. Визначені суспільно-педагогічні суперечності посилюються невтішним розвитком демографічної ситуації: через 10-15 років одна працездатна людина повинна буде утримувати двох непрацездатних – дитину й пенсіонера. До того ж, більшість сучасних випускників шкіл виявляють ментальну неготовність до праці у виробничій сфері. Серед школярів утверджується прагнення до реалізації «портфельної кар'єри», байдуже ставлення до суспільно корисної продуктивної праці.

Значну наукову цінність щодо визначення інноваційних шляхів упровадження ідеї політехнізму в умовах становлення інформаційно-освітнього простору складають праці В. Бикова, Д. Тхоржевського, М. Згуровського, О. Коберника, Н. Ничкало, І. Прокопенка, В. Сидоренка, Н. Терентьєвої, Г. Терещука та ін. Аналіз означених теоретичних студій дає підстави стверджувати, що провідна концептуальна ідея реалізації ідеї політехнізму ґрунтується на двох фундаментальних науково-теоретичних позиціях – *імпліцитній* (П. Атутов, І. Каїров, В. Сухомлинський та ін.) та *експліцитній* (В. Ледньов, А. Макаренко, М. Скаткін та ін.). Представники першої із них відстоювали думку, що ідея політехнізму мусить пронизати всі шкільні предмети природничо-математичного й гуманітарного циклів, а політехнічна підготовка має розглядатися як провідний принцип дидактики й компонент змісту шкільної освіти. Прихильники іншої доводили важливість виокремлення в змісті освіти предметів політехнічного спрямування, де б поглиблено реалізовувалися ідея політехнізму та основи трудової діяльності учнів (Атутов, 1999; Епштейн, 1979).

Випускник загальноосвітньої школи не може бути не обізнаний із загальними принципами й напрямками розвитку виробництва. Лише за умови вільного орієнтування у світі сучасних професій, він зможе реалізувати особистісний потенціал у суспільстві й знайти своє життєве покликання. Досліджуючи проблему змісту політехнічної освіти В. Сидоренко звертав увагу на необхідність розширення її теоретичної складової не лише на основі знайомства школярів із прогресивними технологічними процесами, які починають витісняти традиційні (лазерні технології, порошкова металургія, високо-температурний синтез, нанотехнологія, гена інженерія й багато інших), та новими видами обладнання, але й завдяки підвищенню уваги до питань економіки, організації й управління виробництвом, екологічних проблем виробничої діяльності. Учений переконував, що це пов'язано, по-перше, з неухильним зростанням кількості людей, які займаються управлінською та підприємницькою діяльністю, по-друге, з переміщенням основної частини витрат із сфери технології в сферу організації виробництва, оскільки його всебічне ускладнення вимагає введення нових форм організації, розподілу й контролю праці. Підкреслюючи той факт, що в наш час технологічні процеси й організаційні структури набувають швидкоплинного й гнучкого характеру, а отже, постійно змінюються в залежності від нових умов роботи, В. Сидоренко цілком справедливо зазначав, що в змісті політехнічної освіти на перший план поряд із знаннями загальнонаукових основ техніки й технології виходить також всебічне підвищення здатності до комунікативної й ціннісно-орієнтаційної діяльності (Сидоренко, 2005).

Значну наукову цінність щодо визначення специфіки реалізації ідеї політехнізму в інформаційно-освітньому просторі становить педагогічний доробок П. Атутова. Учений обґрунтував інноваційну концепцію політехнічної освіти, підкреслюючи, що розробка наукового забезпечення політехнічної освіти повинна мати міжпредметний характер. Саме тому, окрім результатів власне педагогічних досліджень потрібно, на думку вченого, щоб зміст політехнічної освіти включав у себе досягнення філософії, соціології, психології науково-технічних дисциплін. П. Атутов зазначав, що внаслідок новітніх трансформацій (зокрема спрямованість на забезпечення максимального розвитку творчих здібностей учнів) посилюються виховна і розвиваюча функції політехнічної освіти. У свою чергу, це не лише сприяє адаптації особистості до наявних виробничих умов, а й забезпечує наявність в неї широкої трудової культури. Тож, у якості провідного принципу освіти, зазначав П. Атутов, має виступати діяльнісно-особистісний підхід орієнтований на прийоми засвоєння знань, способи мислення, діяльності та реалізацію особистості. Обґрунтовуючи теоретичні аспекти упровадження означеного підходу вчений визначав такі необхідні умови: по-перше, багатоманітність видів діяльності учнів, можливість альтернативних рішень і багатоваріантність способів ліквідації проблем; по-друге, засвоєння школярами широких теоретичних узагальнень, головних способів перетворювальної діяльності, відповідно, виокремлення у змісті освіти основних видів діяльності, типових задач і конкретних, окремих ситуацій у якості засобів їх засвоєння і вирішення.

Виходячи з таких позицій, технологічний компонент загальної середньої освіти П. Атутов пов'язував із синтезом штучних об'єктів, з технологічним освоєнням світу, а не з його науковим та художнім пізнанням. Отже, поняття «технологія» трактувалося ним у широкому значенні слова – спосіб використання наукового знання у якості засобу перетворювальної діяльності людини. Учений підкреслював, що в сучасних умовах технологічне освоєння дійсності здійснюється, передусім, у межах системи «наука — виробництво», тобто у процесі науково-виробничої діяльності. Загальна ж технологічна культура, що визначається як сукупність способів такої діяльності, виступає сьогодні основою трудової культури людини. У зв'язку з цим поняття «культура», «технологія», «діяльність», «способи діяльності» є ключовими в його концепції політехнічної освіти (Атутов, 1999).

Отже, реалізація ідеї політехнізму в сучасних умовах повинна спрямовуватися на формування в учнів певного відношення до техногенного середовища, яке посилює залежність людини від техніки, технологій, результатів та наслідків їх дії. Важливо, щоб особистість мала чітке уявлення й усвідомлювала закономірності розвитку культурно-технологічного середовища, володіла навичками забезпечення її стабільності у суспільстві, що динамічно трансформується. Упровадження якісної політехнічної освіти передбачає удосконалення технологічної освіти, що, у свою чергу, приведе до змін культури особистості та суспільства, і передусім, до змін у їх технологічній культурі. У змісті загальної освіти, органічно поєднуючи природничо-наукову та гуманітарну підготовки, технологічна – покликана стати системоутворювальним компонентом змісту, що забезпечує входження учня в якості суб'єкта у постмодерне суспільство, в інформаційно-технологічне середовище, а також у виробничу діяльність.

Зауважимо, що в XXI ст. спростовуються концепції технологічного детермінізму епохи Модерну, коли у структурі взаємовідносин «людина — техніка», людина вважалася елементом технологічного процесу. Крім цього, розвиток техніки набуває широкого антропокультурного значення, а її взаємодія із суспільством відбувається не лише у процесі матеріального виробництва, й в усіх соціальних сферах. Залишилася в історії індустріальна доба науково-технічного прогресу з її екстенсивною, технократичною ідеологією. Новий постмодерний етап розвитку суспільства орієнтує не лише на важливість результату, але й на ефективність способу діяльності з урахуванням соціальних, екологічних, психологічних, економічних, естетичних та інших факторів. Поряд із традиційними предметно орієнтованими технічними науками надзвичайно інтенсивно розвиваються інноваційні комплексні науково-технічні й соціально-технічні галузі проблемно орієнтованого характеру (ергономіка, програмування, інженерна екологія, інженерна педагогіка, безпека життєдіяльності та ін.). Оскільки ці дисципліни утворюються в результаті інтеграції концептуальних підходів і синтезу знань із різних наукових галузей, то вони значною мірою забезпечують політехнічну перетворювально-конструктивну спрямованість діяльності особистості.

На зміну традиційному виробничому процесу («від сировини до виробу») прийшов новий його тип («від наукової ідеї до продукту»), що реалізується в системі «наука — виробництво» у вигляді науково-виробничого циклу: фундаментальні дослідження – прикладні дослідження – технологічні розробки – технічна підготовка виробництва – виробничий процес. У такій системі визначальна роль належить етапам наукового політехнічного обґрунтування теорії і практики виробництва.

У сучасному інформаційно-технологічному суспільстві людина може почувати себе внутрішньо вільною, лише за умови свідомого і творчого вибору вирішення із великої кількості альтернативних підходів. При цьому великого значення набуває здатність особистості врахувати наслідки власних дій для природи й суспільства. У зв'язку з цим важливо сформувати в неї системне й критичне мислення, вміння орієнтуватися у трансдисциплінарному інформаційно-освітньому просторі, який постійно оновлюється, готовність до неперервної освіти.

Дослідуючи проблему трансдисциплінарності наукового знання, сучасні українські вчені переконують у необхідності розробки механізмів, що забезпечують функціонування загального інформаційно-освітнього середовища, яке дозволяє вивчати явища й об'єкти поза межами однієї дисципліни (Овчарук, 2003; Савченко, 2010; Стрижак, 2016). Сучасний світ – це реальність, яка ще 10-15 років тому не існувала навіть у довгострокових наукових прогнозах. Завдяки динамічному розвитку інформаційних технологій, європейській інтеграції та взаємному проникненню культур інформаційно-освітній простір особистості стає універсальним, що пояснюється сучасною науковою парадигмою як об'єктивна властивість складної системи, яку утворюють людина, суспільство та середовище їхньої взаємодії. У наш час технологічні перетворення відбуваються раніше, ніж встановлені раніше цілі та зміст освіти будуть реалізовані, оскільки важко передбачити, які технологічні знання й способи діяльності будуть затребувані у майбутньому.

Тож, на нашу думку, реалізація ідеї політехнізму в освіті не відображає у всіх відношеннях суперечливий характер новітньої перетворювальної діяльності особистості та її вплив на розвиток людини й суспільства. Вона лише зосереджує свою увагу на навчанні учнів окремим прийомам, процедурам, засобам трансформації матеріалів, енергії, інформації у ході матеріальної трудової діяльності, залишаючи за межами змісту загальні, універсальні, міжпредметні ідеї, цілі, протиріччя та тенденції інформаційно-технологічного розвитку суспільства, а також об'єктивне ставлення до нього людини.



Важливо, щоб у політехнічно спрямованому дидактичному матеріалі знаходили відображення антропоцентричні зміни цивілізації, послідовність еволюційного розвитку людини, зв'язки з минулим (традиції) та майбутнім (перспективи), які виступають як неперервний перехід до інноваційного знання у процесі вирішення проблем. Реалізація ідеї політехнізму в сучасних умовах повинна бути спрямована не лише на засвоєння учнями знань про виробничу діяльність, але й на формування в них уявлень про об'єкти та явища як складники цілого: як частини середовища (природного, антропоцентричного, техногенного, соціального), а також як частини матеріальної або духовної культури (екосистемність, концептуальність, єдність культури й технології).

Отже, традиційний погляд на політехнічну освіту як засвоєння особистістю загальних наукових основ виробництва (головним чином матеріального аспекту) і сучасної техніки потребує певного перегляду з позицій сьогодення. Поведене дослідження дає підстави стверджувати, що ідея політехнізму в умовах сучасних науково-технічних і соціально-економічних трансформацій набуває чіткого антропоцентричного спрямування, на основі таких основних характеристик: універсальність (спрямованість на загальне у широкому діапазоні видів діяльності); науковість (органічне поєднання практичної діяльності та наукового знання); проблемність (орієнтація на творче вирішення практичних проблем, пов'язаних із створенням і використанням штучних об'єктів і систем, взаємодією суспільства і природи); трансдисциплінарність (синтез суспільно-наукових, природничо-наукових, технічних і технологічних підходів і знань щодо різних проблем та видів діяльності).

Уважаємо, що найбільш ефективно означені завдання, можна зреалізувати на основі упровадження в освітню практику наскрізної, міжпредметної політехнічної діяльності, яка є дієвим засобом загальноосвітньої і загальнотрудової підготовки молодого покоління. Організація такої діяльності, на нашу думку, сприяє підвищенню суб'єктності навчання, активізації й зміцненню набутих знань, умінь і навичок, їх використання, забезпечує досягнення єдності теоретичної і практичної підготовки, а отже, спрямована на формування життєвих компетентностей особистості.

Одним із перспективних напрямів щодо реалізації ідеї політехнізму вбачається упровадження STEM-освіти. Опрацювання наукових робіт учених, які займаються розробкою її засадничих основ (М. Бирка, І. Василяшко, С. Кириленко, О. Кіян, Н. Лакоза, Т. Білик та ін.), дозволило зацентувати увагу на суб'єктному характері наскрізної, міжпредметної політехнічної діяльності школярів, а також виявити ті креативні зміни, які відбуваються у внутрішній сфері самого суб'єкта під час виконання такої дії: а) зорієнтованість на вирішення завдань, які характеризуються відсутністю знань і способу розв'язання; б) створення суб'єктом діяльності нових знань (на свідомому або несвідомому рівнях) як орієнтовного базису для подальшого пошуку способів розв'язання завдання; в) існування можливості здобуття нових знань і подальшого з'ясування способів подолання проблеми. У зв'язку з цим цілеспрямований і творчий характер виступають визначальними ознаками наскрізної, міжпредметної політехнічної діяльності, які й зумовлюють її зміст і специфіку організації (Бирка, 2018; Василяшко, & Білик, 2017; Кириленко, & Кіян 2016).

Для наукової рефлексії наскрізної, міжпредметної політехнічної діяльності у контексті ідеї STEM-освіти особливої ваги набувають такі теоретичні положення: по-перше, діяльність учня пов'язана із практикою інших людей, що сприяє обміну досвідом, збагаченню змісту діяльності кожного із суб'єктів взаємодії, оновленню її видів і способів, а отже – розвитку особистості; по-друге, зміна характеру діяльності кардинально змінює позицію учня: від виконавської до активної, творчої, яка забезпечує саморегуляцію навчання учня, формування в нього таких особистісних якостей, як індивідуальна активність, самостійність, пізнавальний інтерес.

Узагальнення праць учених-педагогів та освітян-практиків (С. Доценко, Ю. Завалевський, І. Гавриш, Н. Лакоза, А. Пугач, В. Хайруліна та ін.) дозволяє виокремити характеристики, які акцентують компетентнісну спрямованість наскрізної, міжпредметної політехнічної діяльності: 1) виступає специфічною формою ставлення особистості до навколишнього світу, яка спрямована на перетворення речей і явищ відповідно до потреб людини; 2) має свідомий й цілеспрямований характер, що виявляється в її плануванні, прогнозуванні результатів, регулюванні, прагненні до вдосконалення; 3) її результатом завжди є перетворення зовнішнього світу й особистості, її знань, здібностей, мотивів; 4) зумовлена суспільними відносинами, продуктивна, предметна, функціональна, суб'єктна тощо (Доценко, & Хайруліна, 2016; Завалевський, Гавриш, & Пугач, 2016; Лакоза, & Білик, 2018). Отже, в основі наскрізної, міжпредметної політехнічної діяльності лежить імпліцитний підхід до реалізації ідеї політехнізму, хоча й звернення до експліцитного шляху розв'язання проблеми при цьому не виключається.

Таким чином, забезпечення інноваційного характеру реалізації ідеї політехнізму вбачаємо в забезпеченні наскрізної, міжпредметної політехнічної діяльності особистості, яку визначаємо як послідовну, системно організовану, науково обґрунтовану, цілеспрямовану творчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя й учня, спрямовану на забезпечення єдності урочної, позакласної і позашкільної роботи з метою підготовки школяра до успішної майбутньої трудової діяльності у сфері суспільного виробництва. Ефективність наскрізної, міжпредметної політехнічної діяльності має забезпечуватися взаємодією таких її компонентів: цільовий, мотиваційний, операційно-діяльнісний, оцінювально-результативний.

До перспективних напрямів творчого використання ідеї політехнізму також відносимо: піднесення її виховного й соціалізуючого потенціалу (примноження громадянських ідеалів і цінностей, які консолідують суспільство, є основою для патріотичного виховання особистості; трудова соціальна адаптація учнів, котрі потребують підвищеної педагогічної уваги; інтеграція в суспільство соціально нестабільних молодих людей, що опинилися в скрутній життєвій ситуації, засобом різних видів праці); акцентування світоглядних і культуротворчих аспектів організації виробництва й трудових відносин, що дозволить модернізувати економічне виховання учнів, позбутися абсолютизації й вульгаризації моделі ринкової економіки; оновлення державної молодіжної політики (стимулювання підприємницької активності молоді у виробничих сферах, оптимізація профорієнтації й професійної підготовки молодого покоління за робітничими спеціальностями; розвиток системи юнацьких соціальних трудових клубів за інтересами; культивування інноваційної діяльності молодих учених, виявлення й підтримка талановитої молоді на політехнічних виставках і конкурсах, максимальна реалізація її науково-технічного й творчого потенціалу в міжнародних проектах); гармонізація використання інформаційно-телекомунікаційних технологій і організації практичної індивідуальної трудової діяльності з метою актуалізації наукових знань школярів, здобутих засобом дистанційної освіти та у віртуальному інформаційно-освітньому просторі; активізація механізмів наступності знань і напрацьованого досвіду, взаємозв'язку новітніх технологій і усталених виробничих відносин у таких «непопулярних» серед молоді галузях трудової діяльності, як металургія, важке машинобудування, сільське господарство, що, у свою чергу, сприятиме їх подальшому розвитку; створення соціально-педагогічних навчально-виробничих комплексів, які уможливають взаємодію навчальних закладів, сім'ї, виробництва, бізнесових, науково-дослідних і культурно-просвітницьких установ тощо.

Отже, результати проведеного дослідження дозволяють зробити висновок про те, що в умовах становлення інформаційно-освітнього простору України бажано звернути увагу на втілення процесу реалізації ідеї політехнізму у взаємозв'язку імпліцитної й експліцитної позицій, на актуалізацію її «наскрізного» трансдисциплінарного аспекту, отже, спрямувати свої зусилля на генералізацію політехнічної функціональності всіх видів діяльності школярів, а особливо навчальної праці. Позитивного ефекту в розв'язанні вказаного завдання можна досягти шляхом реалізації концепції STEM-освіти, актуалізації принципу політехнізму в змісті освіти, упровадження елективних політехнічних курсів, тьюторських технологій засвоєння політехнічних занять, створення навчальних політехнічних сайтів і медіа-порталів, електронних політехнічних бібліотек, «політехнічних портфоліо», проведення політехнічно-експозиційної роботи, використання новітніх інформаційно-телекомунікаційних технологій. Бажано, щоб змістове наповнення цих засобів було гнучким, варіативним, відповідало особистісним потребам, здібностям і професійним інтересам школярів, варто враховувати специфіку соціального й виробничого оточення.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Атутов П. Р. Концепция политехнического образования в современных условиях. *Педагогика*. 1999. № 2. С. 17–20.
- Бирка М. Ф. Бар'єри, виклики та принципи ефективної реалізації STEM-освіти в Україні. *Наукові записки Малої академії наук*. 2018. № 13. С. 6–23.
- Василяшко І., Білик Т. Упровадження STEM-навчання – відповідь на виклик часу. *Управління освітою*. 2017. № 2 (386). С. 28–31.
- Доценко С., Хайруліна В. Дидактичний потенціал компетентнісної моделі освіти у розвитку творчих здібностей учнів проектних класів «Інтелект України». *Рідна школа*. 2016. Вип. 4. С. 32–38.
- Завалевський Ю., Гавриш І., Пугач А. Тренди сучасної середньої освіти: цивілізаційний і національний контекст. *Рідна школа*. 2016. Вип. 4. С. 3–7.

- Кириленко С., Кіян О. (2016). Поліфункціональний урок у системі STEM-освіти: теоретико-методологічні та методичні сегменти. *Рідна школа*. 2016. № 4. С. 50–54.
- Лакоза Н., Білик Ж. Природничо-наукова дослідницька екскурсія як засіб підвищення мотивації школярів до навчання у контексті STEM-підходу в освіті. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2018. № 11. С. 204–215.
- Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики*. Київ : К.І.С., 2003. Т. 296. С. 13–41.
- Политехнический принцип в обучении основам наук в средней школе / ред. Д. А. Эпштейн. Москва : Просвещение, 1979. 151 с.
- Савченко О. Я. Системний підхід до модернізації змісту загальної середньої освіти. *Рідна школа*. 2010. № 1/2. С. 3–7.
- Сидоренко, В. Калігаєва О. Політехнічна освіта: сучасне бачення проблеми. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2005. № 2. С. 4–7.
- Стрижак О. Є. Трансдисциплінарність навчально-інформаційного середовища (2016). *Наукові записки Малої академії наук України*. 2016. № 8. С. 13–27.

#### REFERENCES

- Atutov, P. R. (1999). Kontsepsiya politekhnicheskogo obrazovaniya v sovremennykh usloviyakh [The concept of polytechnic education in modern conditions]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 2, 17-20 [in Russian].
- Byrka, M. F. (2018). Bariery, vyklyky ta pryntsyipy efektyvnoi realizatsii STEM-osvity v Ukraini [Barriers, challenges and principles of effective implementation of stem-education in Ukraine]. *Scientific Note*, 13, 6-23 [in Ukrainian].
- Dotsenko, S., & Khairulina V. (2016). Dydaktychnyi potentsial kompetentnisnoi modeli osvity u rozvytku tvorchykh zdbnostei uchniv proektnykh klasiv «Intelekt Ukrainy» [Didactic potential of competency based education model in development of creative abilities of project classes pupils «Intellect of Ukraine»]. *Ridna shkola*, 4, 32-38 7 [in Ukrainian].
- Epshstein, D. A. (Ed.). (1979). *Politekhnicheskii printsip v obuchenii osnovam nauk v srednei shkole [Polytechnic principle in teaching the basics of science in high school]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].
- Kyrylenko, S., & Kiian, O. (2016). Polifunktsionalnyi urok u systemi STEM-osvity: teoretyko-metodolohichni ta metodychni sehmenty [Multifunctional lesson in STEM education: theoretical, methodological and methodological segments]. *Ridna shkola*, 4, 50-54 [in Ukrainian].
- Lakoza, N., & Bilyk, Zh. (2018). Pryrodnycho-naukova doslidnytska ekskursiia yak zasib pidvyshchennia motyvatsii shkolariv do navchannia u konteksti STEM-pidkhodu v osviti [Organizing scientific research excursions as a means of increasing the motivation of students to learn biology in the context of the stemapproach in education]. *Scientific Note*, 11, 204-215 [in Ukrainian].
- Ovcharuk, O. (2003). Kompetentnosti yak kliuch do onovlennia zmistu osvity [Competency is the key to upgrading your life]. In *Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini: Rekomendatsii z osvithoi polityky [Reformatization Strategy in Ukraine: Recommendations for Politics]* (Vol. 296, pp. 13-41). Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].
- Savchenko, O. Ya. (2010). Systemnyi pidkhid do modernizatsii zmistu zahalnoi serednoi osvity [Systemic code to modernization of the middle of the world]. *Ridna shkola*, 1/2. 3-7 [in Ukrainian].
- Stryzhak, O. Ye. (2016). Transdystyplinarnist navchalno-informatsiinoho seredovyscha [Transdystyplinarnist of educational-informative environment]. *Scientific Note*, 8, 13-27 [in Ukrainian].
- Sydorenko, V. Kalihaiava, O. (2005). Politekhnichna osvita: suchasne bachennia problem [Polytechnic education: a modern vision of the problem]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity [Work training in educational institutions]*, 2, 4-7 [in Ukrainian].
- Vasylashko, I., & Bilyk, T. (2017). Uprovadzhennia STEM-navchannia – vidpovid na vyklyk chasu [Implementing STEM training is a response to the challenge of time]. *Upravlinnia osvitoiu [Management of education]*, 2(386), 28-31 [in Ukrainian].
- Zavalevskyi, Yu., Havrysh, I., & Puhach, A. (2016). Trendy suchasnoi serednoi osvity: tsyvilizatsiinyi i natsional-nyi kontekst [Trends of modern secondary education: civilization and national context]. *Ridna shkola*, 4, 3-7 [in Ukrainian].

LARYSA SEMENOVSKA

#### DEVELOPMENT OF THE POLYTECHNIC IDEA IN THE MODERN INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL SPACE

Anthropocentric essence of the polytechnic idea in the conditions of new socio-cultural transformations is revealed. The main characteristics of polytechnic education (versatility, scientific and problem orientation, transdisciplinary) are determined. On the basis of the analysis of the works of P. Atutov, I. Gavrish, D. Epstein, A. Ovcharuk, A. Pugach, A. Savchenko, V. Sidorenko and others, the strategic directions of the implementation of the polytechnic idea in the conditions of formation of the informational and educational space of Ukraine are substantiated. The

beginning of the third millennium was marked by dynamic processes of integration and intellectualization of the economy, by a free action of the law on labor changes and reorientation of work functions, widespread integration of information and communication technologies with all spheres of society. Nowadays, there is a wide range of positive and negative trends observed in the development of modern society. On the one hand, the processes of humanization and democratization are strengthened in the context of which the importance of the individual as a subject of social, labor and industrial relations increases, while the concept of technological determinism of the industrial age is refuted. Development of technology has been acquiring high human and cultural value, so the interaction of technology and society takes place not only in the process of material production, but also in all social spheres. Post-industrial stage of development of civilization is focused on the person, the importance of the result of his/her work, as well as on the efficiency of a work method that takes into account social, environmental, psychological, economic, aesthetic, and other factors. Alongside traditional subject-oriented engineering and the humanities sciences the following areas are intensively developing: problem oriented innovative integrated scientific, technical and socio-technical areas (ergonomics, programming, engineering ecology, engineering pedagogy, life safety, etc.). The importance of technical and human knowledge increases in their unity.

On the other hand, a consequence of social stratification is in a tendency of alienation of young people from productive work. It is against the background of the system of values transformation, that the influence of the «philosophy of consumption», the lack of respect for the workers becomes stronger. This leads to certain personal and social deformations, which are reflected in the environment of young people of all ages. Particularly, according to data provided by the Ministry of Social Policy of Ukraine, the students are loyal to racketeering, gambling, and drug dealing as to a way of earning wealth quickly and without working hard. We are convinced that such a crisis was caused by a number of socio-economic factors, but to a large extent it is due to poor state of the polytechnic and labor education in schools, imperfect educational content of the discipline «Technology».

In secondary schools polytechnic orientation of school subjects is not provided, the scope of organized socially useful, productive labor of pupils narrows, extracurricular form of technical, project-oriented and research activities of pupils are simplified. All these factors lead to the formation of negative attitude of the children to work in manufacturing industries. Schools slowly develop innovative forms of organization of polytechnic and practice-oriented interaction between teachers and pupils, which would be adequate to the spirit of market economy, which would stimulate the activity of the individual and entrepreneurial personality, and would allow to prepare the pupils to work in an environment of high competitiveness and professional mobility on practical examples.

**Key words:** *polytechnic idea, informational and educational space, education, personality, production, technology.*

Одержано 22.08.2018р.

УДК 37-056.87(477)

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180983>**ОЛЕНА ІЛЬЧЕНКО**ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4869-274X>*(Полтава)**Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University**Country: Ukraine**Email: ilchenko.olena@gmail.com***БЛАГОДІЙНІСТЬ ЖІНОК В ОСВІТІ УКРАЇНИ ЯК ВИМОГА ЧАСУ**

Визначено сутність жіночої благодійності XXI століття як добровільної, соціально-економічної, гендерно зорієнтованої, професійно налагодженої сили; з'ясовано її мету, роль і місце в суспільстві; проаналізовано принципи, функції, види, форми благодійності.

**Ключові слова:** *благодійність; благодійні організації; приватна благодійність; освітня галузь; передовий досвід.*

**Постановка проблеми.** Як зазначається в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки, «...система освіти має формуватись адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, чим має забезпечити стійкий рух і розвиток України в першій половині XXI століття, інтегрування національної системи освіти у європейський і світовий освітній простір» (*Національна стратегія розвитку, 2013, с. 87*). У цьому ж документі ключовими напрямками державної освітньої політики з-поміж інших на сьогодні визначено: реформування системи освіти на основі філософії «людиноцентризму» як стратегії національної освіти; оновлення законодавчо-нормативної бази системи освіти, адекватної вимогам часу; створення і забезпечення можливостей для реалізації різноманітних освітніх моделей, навчальних закладів різних типів і форм власності, різноманітних форм та засобів отримання освіти та багато інших; забезпечення доступності та неперервності освіти впродовж життя та багато інших (*Національна стратегія розвитку, 2013, с. 87*).

Ефективна реалізація цих та інших напрямів модернізації змісту освіти на сьогодні потребує капітальних фінансових вкладень з боку як державних, так і недержавних структур, адже на тлі позитивних соціальних зрушень (демократизація, гуманізація, євроінтеграція суспільства) відчутним є: критичний стан фінансово-економічного, матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення освітніх установ; слабка мотивація суспільства та бізнесових структур до інвестицій в освітню галузь; низький рівень оплати роботи працівників освіти і науки; невисокий соціальний статус педагогів; наявність в системі освіти фактів корупції, неефективного та безпідставного використання фінансових і матеріальних ресурсів, позаконного «розбазарювання» будівель та приміщень навчальних закладів й ін. З цих та інших причин нинішній рівень розвитку освіти в Україні не дає їй змоги повною мірою виконувати «функцію ключового ресурсу соціально-економічного розвитку країни і підвищення добробуту громадян» (*Національна стратегія розвитку, 2013, с. 89*); відповідно й престижність освіти і науки в суспільстві залишається на відносно низькому рівні.

У зв'язку із цим сучасна економіка освіти, покликана «створити сталі передумови для розвитку усіх напрямів галузі з метою формування високого освітнього рівня народу України» (*Національна доктрина розвитку, 2002, с. 13*). Виконання поставлених завдань передусім покладається на державу, яка регулює і контролює ці процеси, проте ефективність їх здійснення залежить від інтегрування зусиль держави із громадськістю та бізнесовими структурами, які надають можливість розвитку суспільних ініціатив щодо фінансової та матеріальної підтримки освітньої галузі. У зв'язку із цим вважаємо, що одним із дієвих механізмів фінансування освіти, який об'єднує тріаду «державо-громадськість-бізнес», на сьогодні є благодійна діяльність й, зокрема, благодійна діяльність жінок як добровільна, соціально-економічна, гендерно зорієнтована, професійно налагоджена сила.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

В руслі вивчення теорії та історії жіночого руху в Україні певні аспекти благодійних ініціатив жінок висвітлюються в солідних наукових роботах М. Богачевської «Дума України – жіночого роду», Н. Полонської-Василенко «Видатні жінки України», Л. Смоляр «Жіночі студії в Україні: жінка в історії та сьогодні», О. Лугового «Визначне жіноцтво України», у працях за редакцією В. Борисенко «Українки в історії», «Українки в історії: нові сторінки» й ін. Суттєвим доповненням до зображення жінок-меценаток стали роботи Л. Андрієнко, С. Геника, О. Гуржія, О. Козулі, О. Кривошия, О. Лобур, З. Хижняк, Ю. Хорунжого й ін. Окремо вважаємо доцільним виділити низку праць, персонологічного характеру, які присвячені життєопису та зображенню конкретних історичних постатей жінок. Серед таких досліджень цінними для нас стали роботи В. Біднова, О. Гуржія, О. Дзюби, О. Кривошия, О. Лазаревського, О. Левицького, З. Хижняк й ін.

Чільне місце серед широкого масиву наукових праць займають дослідження польських учених різних часів, в яких висвітлено роль благодійності і, зокрема жінок, у цьому процесі (Р. Даровські, В. Добровольська, С. Кардашевич, Ж. Культис, Х. Кавальська, Й. Коханович, К. Лен, Й. Лукашевич, С. Ольшак, Р. Пельцер, К. Пуховські, К. Харлампович, А. Яблоновські й ін.).

**Метою** статті є визначення сутності благодійної діяльності жінок в освіті; з'ясування її мети, місця і ролі в суспільстві; обґрунтування принципів, суб'єкт-об'єктної структури, видів, форм, функцій.

**Виклад основного матеріалу.** В сучасній структурі організації благодійної діяльності жінок виділяємо наступні її конститутивні чинники: 1) правовий; 2) духовно-моральний; 3) чинник практичної доступності / спроможності суб'єктів благодійності. *Правовий чинник (державно-правові передумови)* розглядаємо як чинне в країні законодавство, яке забезпечує здійснення благодійної діяльності в межах юридично-правового поля. Через свої законодавчі акти та інші нормативні документи держава, шляхом встановлення загальнообов'язкових правил (норм), ініціює, узгоджує, регулює, контролює благодійну діяльність. Державно-правові передумови закладають підґрунття для найбільш ефективної та повноцінної організації і функціонування сфери благодійної підтримки. Правове забезпечення цієї галузі носить адміністративно-владний характер і залежить від політики держави в сфері благодійності, а також від рівня розвитку й стану демократії в даний історичний момент.

З позицій гендерної політики в сучасній Україні, жінки і чоловіки мають рівні умови в реалізації своїх прав і свобод в суспільно-політичному, соціально-економічному та духовно-культурному розвитку. Благодійна діяльність, як сфера суспільно-громадської активності, як невід'ємний складник соціального середовища публічного простору, доступна обом статям. Тож правовий чинник (у цьому полягає його універсальність) забезпечує рівність прав і свобод загальної участі в благодійній діяльності як жінок, так і чоловіків.

*Духовно-моральний чинник (особистісно-мотиваційні передумови)* – це внутрішня духовна та моральна переконаність, готовність і, у певному сенсі, потреба людини до здійснення свідомої благодійної діяльності. Духовно-моральний чинник, на відміну від правового, який у масштабах держави має обов'язково-примусовий характер закону, за своєю природою є особистісно-суб'єктивним, і являє собою «надбання» окремої людини. Такі чесноти, як духовність, милосердя, жертівність, співчуття, любов до ближнього, які є мотиваційною передумовою благодійної діяльності, не можна в людині «вкоренити» примусово. Їх людина набуває через виховання, віру, формування світоглядної позиції, становлення власної аксіосфери. Тож духовно-моральний чинник забезпечує потенційну можливість кожного здійснювати благодійну діяльність.

*Чинник практичної доступності / спроможності суб'єктів благодійності (матеріально-діяльнісні передумови)* – це приватні ресурси (фінансові, майнові, інформаційні, технічні, інтелектуальні, ресурси часу та ін.) людини, які вона має можливість добровільно використати для здійснення благодійної діяльності. Чинник практичної доступності / спроможності має особистісно-діяльнісний характер, оскільки створює передумови для надання допомоги не лише грошовими та матеріальними засобами, а й особистим співробітництвом благодійників. Він забезпечує рівність можливостей і шансів як жінок, так і чоловіків у фактичних умовах розподілу й використання соціальних, економічних та культурних ресурсів і цінностей, які кожен з них може використати (пожертвувати) на благодійні цілі.

Отже, як бачимо, у своєму оптимальному поєднанні і взаємозв'язку названі чинники забезпе-

чують ефективне функціонування і розвиток процесу благодійної діяльності в освіті (в якості суб'єктів благодійності на паритетних засадах можуть виступати як жінки, так і чоловіки). Зрозуміло, що в системі виділених чинників організації благодійності, визначальним є правовий. Адже, передусім держава через свої правові, соціальні, освітні, фінансово-економічні та ін. інституції прямо чи опосередковано впливає на формування духовно-морального чинника (внутрішня сфера людини) і чинника практичної доступності (спроможність людини) бути суб'єктом благодійності. Егалітарна ж правова політика, «...не заперечуючи особливостей кожної статі, не зводячи до уподібнення «нижчої» (жіночої) до вищої (чоловічої) статей, веде до рівного розподілу економічних, політичних, соціальних та інших можливостей і ресурсів» (Агеєва та ін., 2004, с. 294), стає «...гарантією для утвердження і функціонування здобутої рівності» (Агеєва та ін., 2004, с. 294). Загалом уважаємо, що порушення або недотримання хоча б одного із названих трьох чинників призводить до унеможливлення / призупинення або протизаконності благодійної діяльності в освітній галузі.

Зважаючи на те, що сучасна освіта – це «стратегічний ресурс соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету і формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості» (*Національна стратегія розвитку, 2013, с. 86*), як мету благодійної діяльності жінок нами визначено сприяння розвитку національної освітньої галузі в умовах інтеграції України до європейського та світового простору; модернізацію вітчизняного досвіду жіночої благодійності в контексті передових технологій і стандартів світових благодійних ініціатив, їхніх процесуально-організаційних підходів, акцентуацій проблем та володіння загальнолюдською культурою благодійності.

Сформульована мета благодійності жінок реалізується через систему завдань, які нами визначено в руслі стратегічних напрямів розвитку освіти, виділених в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки: 1) сприяти піднесенню рівня освітньої підготовки відповідно до європейських стандартів якості освіти зі збереженням самотутньої культури і традицій українського народу; 2) підтримати підготовку людей високої освіченості і культури, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці і професійного розвитку; 3) сприяти модернізації навчально-виховного процесу з урахуванням сучасних досягнень науки, педагогічної теорії, соціальної практики, техніки і технологій; 4) підтримати професійне зростання педагогічних та науково-педагогічних кадрів; 5) надати допомогу в організації різноманітних типів і видів навчальних закладів, сприяти академічній мобільності учителів і викладачів, учнів та студентів; 6) забезпечити виховання підростаючого покоління, здатного протистояти проявам бездуховності і аморальності; 7) соціально і матеріально підтримати дітей та підлітків із малозабезпечених і незабезпечених родин, а також обдарованих і талановитих дітей та підлітків, які не мають належних коштів для одержання вищої освіти і можливостей займатися науковою, дослідницькою або творчою діяльністю; 8) пропагувати здобутки благодійної діяльності жінок в освіті серед широкого загалу; 9) удосконалювати існуючі та здійснювати пошук нових форм, технологій і методик благодійної практики жінок в освіті сучасної України.

У зв'язку із цим головними функціями благодійної діяльності жінок в освіті України XXI ст. нами визначено:

– *аксіологічну* (формування духовно-моральних ціннісних орієнтирів людини, виховання осердя її внутрішньої потреби і переконань творити добро на засадах милосердя і гуманності);

– *освітню* (забезпечення розвитку національної галузі освіти в умовах інтеграції українського суспільства у європейський та світовий освітній простір);

– *соціально-економічну* (економічний розвиток країни, підвищення добробуту громадян, покращення матеріального становища дітей та підлітків із найменш соціально захищених сімей);

– *маркетингово-інвестиційну* (вивчення ринку благодійних послуг і потреб; пошук потенційних інвесторів з метою залучення їх до благодійної діяльності);

– *соціальну* (соціальний захист, забезпечення і підтримка дітей та молоді із неблагополучних сімей з метою забезпечення належного рівня освіти і виховання та обдарованих школярів, які не мають належних коштів для отримання вищої освіти або занять науковою діяльністю);

– *соціально-регульовальну* (регулювання стратифікаційних процесів суспільства між бідними та багатими, жінками і чоловіками щодо рівних прав і можливостей одержання освіти);

– *громадсько-політичну* (забезпечення розбудови і розвитку демократичного, громадянського, правового суспільства на засадах егалітаризму і гендерної рівності; вплив громадськості на владу щодо удосконалення законодавчої бази благодійності, розробки й упровадження державних програм її розвитку і підтримки).

Серед принципів, на які має спиратися благодійна діяльність жінок в освіті XXI ст., ми виділяємо дві групи принципів. Першу групу становлять головні теоретичні положення, які є основоположними і визначальними при організації цієї роботи. У комплексі вони закладають теоретичне підґрунття благодійній діяльності, що різнить її від інших видів соціальної практики. Це принципи: 1) добровільності; 2) безкорисності; 3) гуманності; 4) кордоцентризму; 5) любові до ближнього; 6) милосердності; 7) терпимості. Названі «*класичні*» *принципи* благодійної діяльності з'явилися за часів появи людини як соціальної істоти, адже саме людині, на відміну від тваринного світу, притаманні почуття, емоції, душевні хвилювання, які є рушійною силою милосердних, добродійних справ. Основоположні засади жіночої благодійності з її розвитком та еволюціонуванням доповнювалися теоретичними положеннями благодійності, які привнесло XIX – поч. XX ст., й остаточно викристалізувалися у XXI ст. Умовно відносимо їх до другої групи принципів, які можна вважати «*набутими*», тобто такими, що з'явилися у процесі історичного розвитку й еволюціонування благодійності, та відповідають певній соціальній формації і часу. Серед них:

*Принцип «законності»* благодійної діяльності, що реалізується через державне регулювання, заохочення і контроль благодійних ініціатив жінок в освіті; удосконалення відповідної нормативної бази, створення правових гарантій для вільного функціонування і розвитку жіночої благодійності в освіті; захист, передбачених законодавством України, прав та інтересів жінок як суб'єктів благодійної діяльності; моральну та матеріальну підтримку державою благодійників через систему податкових пільг та інших засобів заохочення; визначення пріоритетних напрямів і розробку спеціальних програм у сфері благодійності.

*Принцип підвітності та прозорості* у використанні коштів на фінансування освіти полягає у наявності відповідних відносин між організаторами і виконавцями благодійної діяльності, за якими організатори мають повноваження перевіряти діяльність виконавців, які, у свою чергу, зобов'язані створювати необхідні можливості для таких перевірок і звітувати про свою діяльність; а також у постійному моніторингу ефективності благодійності жінок в освіті.

*Принцип адресності і цільового використання* бюджетних коштів полягає у використанні фінансів на конкретні категорії дітей та підлітків, які потребують допомоги, у визначенні чіткої мети і напрямів використання цієї допомоги.

*Принцип професіоналізації та інноваційності* жіночої благодійності полягає у переході від традиційних форм благодійності до соціального інвестування, формуванні експертного середовища щодо розробки та оцінки благодійних проектів, обґрунтуванні інноваційних технологій і методик благодійної діяльності жінок в освіті, використанні системного підходу у здійсненні благодійності, вимірюванні її результативності та ефективності.

*Принцип рівних прав і можливостей* бути суб'єктом благодійної діяльності незалежно від статі, віку, релігійного віросповідання, майнового статусу, етнічної приналежності, політичних уподобань тощо.

*Принцип «науковості»* жіночої благодійності в освіті полягає в розробці її концептуальних засад, теоретичному обґрунтуванні інноваційних форм, видів і стандартів, створенні нових технологій.

*Принцип інформаційного забезпечення* благодійної діяльності жінок в освіті реалізується через наявність власної інформаційної інфраструктури (телебачення, радіо, преса, Інтернет, мережеві ЗМІ, дистанційні програми й ін.), розробку нових шляхів інформаційної комунікації з громадськістю, залучення інноваційних інформаційних технологій до сектору благодійності жінок в освіті.

Жінки, як суб'єкти (ініціаторки, організаторки, учасниці) благодійності в освіті, є представницями різного віку, професій, національності, релігійних віросповідань, політичних уподобань. Вони входять до складу громадських організацій, політичних партій, педагогічних колективів шкіл та вищих навчальних закладів, інших колективів підприємств і організацій; є представницями бізнесового сектору, шоу-бізнесу, відомими спортсменками, акторками, телеведучими тощо. Діапазон їхніх проявів благодійності в освіті є досить широким: від великих фінансових внесків до одноразових приватних пожертвувань і благодійних акцій; від заснування благодійних організацій регіонального, Всеукраїнського або Міжнародного рівня до виконання обов'язків волонтера або



організатора чи менеджера благодійних проектів і програм. Як учасниці благодійних організацій та фондів жінки можуть займати високі посади засновника, президента, віце-президента; генерального, виконавчого, фінансового директора; бути головами і членами правління, головами і членами наглядових рад; бути керівниками, організаторами, менеджерами і учасниками благодійних проектів і програм; бути волонтерами і учасниками благодійних організацій тощо (табл.1).

У відповідності до пункту 1 статті 61 Закону України «Про Освіту», фінансування державних навчальних закладів та установ, організацій, підприємств системи освіти здійснюється за рахунок коштів відповідних бюджетів, коштів галузей народного господарства, державних підприємств і організацій, а також додаткових джерел фінансування. Пунктом 4 статті 61 цього Закону визначено перелік джерел фінансування навчальних закладів, з-поміж яких: добровільні грошові внески, матеріальні цінності, одержані від підприємств, установ, організацій, окремих громадян, інші кошти тощо.

Зазначений перелік можна розширити й іншими видами та формами благодійної допомоги, додавши до нього альтернативні матеріальні ресурси, які надають благодійні організації у формі грантів, стипендій, членських внесків; добровільну волонтерську працю; безпосередню допомогу особистою працею чи послугами (збір благодійних пожертв, безкоштовне читання лекцій, надання відповідних консультацій, психологічної підтримки, передача на благодійні цілі результатів своєї особистої діяльності в галузі науки, літератури, мистецтва, спорту тощо).

Виходячи з джерел фінансування і стратегій діяльності, благодійні організації, в роботі яких активну участь беруть жінки, поділяють на фонди громад, корпоративні, приватні та операційні фонди. Фонди громад здебільшого мають довічне існування, до них надходять кошти, які члени громади надають на реалізацію певної благодійної мети. Зазвичай ці фонди не розробляють самостійних благодійних проектів, вони обирають громадську чи благодійну організацію, яка і здійснює реалізацію певного проекту, спрямованого на благо громади, в якій діє фонд. Корпоративна благодійність являє собою благодійну діяльність бізнес-компаній, які частку свого прибутку скеровують на фінансування соціальних програм і проектів, зокрема освітніх. Свої ресурси корпоративні фонди розподіляють на благодійні програми, грантові проекти, стипендії, які надаються в рамках довгострокових програм тощо.

Приватні благодійні фонди – це благодійні організації, засновниками яких є заможні люди та / або їхні сім'ї. За такою моделлю організації благодійного фонду засновник надає значну суму свого капіталу або доходів до фонду, і, як-правило, дає організації своє ім'я. Фінансовою основою таких об'єднань є ендаумент – сума коштів, яка один раз видається засновником (вкладається до банку або інвестується), а відсоток від неї іде на реалізацію благодійних проектів і програм. Основними формами надання благодійної допомоги і підтримки в освітній галузі такими фондами є: гранти, що надаються на реалізацію проектів окремих благодійних організацій (виділяються на основі відкритого конкурсу або через наглядову раду, яка обирає кращі проекти); індивідуальні гранти ученим, дослідникам; стипендії тощо.

Операційні фонди – це благодійні організації, які спрямовують свій капітал не на підтримку благодійних ініціатив інших організацій, а розробляють власні благодійні проекти і програми, які власне й реалізують. Фінансуються благодійні фонди за рахунок інших донорських організацій.

В якості об'єктів благодійної діяльності жінок в освіті сучасної України розглядаємо конкретні освітні інституції (дошкільні, загальноосвітні, позашкільні, професійно-технічні, спеціалізовані, вищі навчальні заклади) та певні категорії дітей і молоді, до яких відносимо: а) дітей та підлітків із малозабезпечених і незабезпечених родин, б) дітей-сиріт і напівсиріт; в) обдарованих і талановитих дітей та підлітків, які не мають належних коштів для одержання відповідної освіти і подальшого інтелектуального розвитку, в) дітей та підлітків із особливими потребами.

Вивчення статей ЗУ «Про благодійну діяльність та благодійні організації», дослідження стратегічних напрямів роботи відомих благодійних організацій і фондів, аналіз благодійних проектів і програм у сфері освіти дало можливість виділити наступні домінуючі види і форми благодійної діяльності жінок в освітній галузі України XXI ст.:

– *фінансовий* (грошова допомога у формі гранту, субсидій, добровільної пожертви (одноразова чи систематична); взяття на себе витрат щодо повного або часткового утримання об'єкта благодійної допомоги; фінансування конкретних цільових освітніх проектів і програм; надання стипендій та ін.);

– *майновий* (одноразова чи систематична матеріальна допомога, безоплатна передача майна та/або майнових прав у постійне користування або у власність, безоплатна передача доходів від майна, дарування або дозвіл на безоплатне (пільгове) використання об'єктів власності та ін.);

– *організаційно-діяльнісний* (заснування благодійних організацій, фондів, спілок, товариств; організація і проведення благодійних акцій (фестивалі, аукціони, марафони, тури, негрошові лотереї, конкурси, вистави, концерти, виставки, конференції, семінари); організація спеціальних фондів для фінансування освітніх проектів і програм; заснування освітніх грантів; організація стипендіальних фондів; безоплатна інформаційна підтримка благодійних заходів, зокрема через ЗМІ та ін.);

– *особистісно-діяльнісний* (надання безпосередньої допомоги особистою працею (збір благодійних пожертв, читання лекцій, проведення або участь у концертах, турах, марафонах; робота волонтерів), послугами (організаційні, консультаційні, експертні) або делегуванням прав (передача для благодійних цілей результатів своєї особистої діяльності в галузі науки, літератури, мистецтва, спорту тощо).

**Висновки.** Отже, зважаючи на прогностично-проективний потенціал жіночої благодійності, вважаємо, що в сучасних умовах входження України до світового освітнього простору саме благодійність як суспільно-громадська, соціально-економічна та професійно налагоджена функція (поряд із державними програмами підтримки) має стати важливим засобом розбудови і розвитку національної галузі освіти.

Таблиця 1

**Благодійні фонди та організації України<sup>1</sup>, що діяли або діють, соціальні проекти і програми яких націлені на вирішення важливих освітніх проблем ХХІ ст.**

Благодійна організація (фонд)	Окремі проекти, програми благодійної організації (фонду)	Мета і спрямування благодійних проектів, програм
Всеукраїнський благодійний фонд «Освіта України» Голова фонду: Наталія Максютя. <a href="http://www.gimnaziyaprioritet.io.ua">http://www.gimnaziyaprioritet.io.ua</a>	Проекти: «Концептуальні засади інноваційного освітнього закладу «Гімназія – Пріоритет», «Школа радості та сили розуму», «Пріоритет». Школа життєвого успіху» та ін.	Опікування розвитком освіти в Україні та соціальним захистом учасників навчально – виховного процесу.
Міжнародний благодійний фонд імені Ярослава Мудрого Президент фонду: Валентина Стрілько. <a href="http://www.fundym.org.ua">http://www.fundym.org.ua</a>	Програми: «Вища школа», «Навчання іноземних студентів», «Стипендіати й лауреати премій фонду», «Кадри», «Навчання для майбутнього», «Трансформація економічної освіти і науки в КНУ ім. Тараса Шевченка», «Видавнича програма», «Учитель», «Українська школа ХХІ століття», «Україна крізь тисячоліття», «Софія Київська», «Немає чужих дітей», «Українська книга – навчальним закладам», «Військовий лицей імені Івана Мазепи в Батурині» та ін.	Підтримка середніх та вищих навчальних закладів України, надання допомоги в одержанні освіти дітям-сиротам, малозабезпеченим талановитим дітям, матеріальна підтримка дитячих будинків та інтернатів, розвиток культури та мистецтва.
Благодійний фонд «Нова Україна» Президент фонду: Тетяна Чекштуріна. Генеральний директор фонду: Аліна Ткаченко. <a href="http://www.b2btoday.com.ua">http://www.b2btoday.com.ua</a>	Програми допомоги дітям-сиротам, дітям-чорнобильцям, дітям позбавленим батьківського піклування, багатодітним сім'ям.	Сприяння діяльності громадським організаціям України, серед яких: Рівненська обласна християнська спілка молоді УМСА, ГО «Країна правди», Міжнародний громадський благодійний фонд «Сприяння і підтримки дитячої творчості, спорту та інтелекту «КАМІ», Батьківський комітет середньої школи №75 м. Львова, Львівська міська молодіжна громадська організація «Памолодь», Міжнародний благодійний фонд захисту дітей «Відлуння», дитячо-юнацький клуб бадмінтон «Олімп», Донецьк та ін.

<sup>1</sup> Тут вказуємо окремі благодійні фонди та організації України, до складу яких на посаді засновника, президента, голови, генерального директора, фінансового директора, членів правління, членів наглядових рад, керівників та учасників проектів і програм, учасників і волонтерів тощо, входять жінки.

<p><i>Міжнародний благодійний фонд «Відродження національного університету «Києво-Могилянська Академія»</i> Керівник фонду: В'ячеслав Брюховецький. Серед членів наглядової ради: Марта Фаріон, президент Києво-Могилянської Фондації Америки; Лілія Пустовіт, дизайнер, президент Української Ради Моді. Серед учасників проекту «Реставрація»: Раїса Богатирьова, Галина Грушинська, Любов Рубан, Любов Тараненко, Наталія Добровольська, Дарина Краснолуцька та ін. <a href="http://www.fund.ukma.kiev.ua">http://www.fund.ukma.kiev.ua</a></p>	<p>Проекти: «Реставрація», «Реконструкція приміщення магістеріуму НаУКМА», «Ярмарка-презентація кар'єр», «Книжкові новинки для бібліотеки НаУКМА», «Дні науки» та здобуття «Премії імені П. Могили», «Адаптація студентів до ринку праці», «Кримсько-татарські студії», «Придбання електронного оснащення для аудиторії для студентів Центру польських та європейських студій НаУКМА» та ін.</p>	<p>Підтримка матеріально-технічної бази університету, проведення заходів щодо подальшого його розвитку у статусі Національного. Модернізація навчально-виховного процесу. Видавнича діяльність, комплектування бібліотечних фондів, проведення наукових конференцій та культурно-мистецьких заходів університету. Фінансування реставраційних робіт Староакадемічного корпусу НаУКМА.</p>
<p><i>Благодійна асоціація «Український форум благодійників»</i> Директор форуму: Ганна Гулевська-Черниш. Керівник проєктів: Дар'я Непочатова. Менеджер проєктів: Катерина Ржевська та ін. <a href="http://www.ufb.org.ua">http://www.ufb.org.ua</a></p>	<p>Проекти: «Розвиток культури та практики благодійництва в Україні засобами інтернет-технологій», «Організована філантропія в Україні: кроки до професіоналізації» та ін.</p>	<p>Створення спеціалізованого веб-ресурсу, який має на меті розвиток стратегічних інтернет-комунікацій з різними групами українського суспільства. Сприяння розвитку і популяризації в Україні організованої філантропії як чинника формування цивілізованого громадянського суспільства.</p>
<p><i>Благодійна організація «Асоціація благодійників України»</i> Один із засновників асоціації: Світлана Куц. Серед членів правління асоціації: Ольга Вієру (Благодійний фонд «Мистецький Арсенал»), Марина Антонова (Міжнародний благодійний фонд «Україна 3000»), Анжела Кузнецова (проректор з наукової та організаційної роботи УБС НБУ). Серед членів Наглядової ради асоціації: Марина Криса (голова НР), Анжеліка Рудницька, Маргарита Січкап. <a href="http://www.vboabu.org.ua/news.html">http://www.vboabu.org.ua/news.html</a></p>	<p>Проекти: «Почесна відзнака «Сяйво добра», «Спеціальний приз «Народний благодійник», «Національний конгрес «Благодійна Україна» та ін.</p>	<p>Відзначення фізичних та юридичних осіб, які зробили значний внесок у розвиток та підтримку благодійності в Україні, у тому числі, й в освітній галузі. Пошук та відзначення кращих благодійних ініціатив і проєктів у межах Національного конкурсу «Благодійник року». Запровадження формату систематичного суспільного діалогу щодо розвитку благодійності в Україні, зокрема в освітній галузі; відкритого обговорення тих проблем, які гальмують ефективну діяльність вітчизняних благодійних фондів та організацій.</p>
<p><i>Міжнародний благодійний фонд «Україна 3000»</i> Засновник фонду: Катерина Ющенко. Голова правління фонду: Марина Антонова. Серед членів правління фонду: Віра Павлюк, Руслана Ковальчук. <a href="http://www.ukraine3000.org.ua">http://www.ukraine3000.org.ua</a></p>	<p>Програми: «Україна в світі», «Україна: крок за кроком», «Благодійна Україна»: Національний конкурс «Благодійна Україна» та ін. Проекти: «Новітній інтелект України», «Добро починається з тебе» та ін.</p>	<p>Підтримка формування нової сучасної моделі освіти і виховання шляхом організації та проведення широкого суспільного діалогу; пошуку обдарованих і талановитих молодих людей з метою залучення їх до громадської діяльності та активізації в Україні соціального молодіжного руху.</p>
<p><i>Всеукраїнський благодійний фонд «Майбуття»</i> Голова правління фонду: Юрій Джала. Виконавчий директор фонду: Андрій Залужний. Фонд співпрацює із Українським жіночим консорціумом, Молодіжним жіночим гендерним Центром імені Н.Кобринської у місті Львові, ЛОО ВГО «Ліга жінок – виборців «50/50» у місті Львові та ін. <a href="http://www.maibuttia.lviv.ua">http://www.maibuttia.lviv.ua</a></p>	<p>Проекти: «Рівні права та можливості – запорука демократичного суспільства» за підтримки Фонду сприяння демократії Посольства США в Україні, «Єдність заради майбутнього» та ін.</p>	<p>Сприяння та розвиток правової вищої і середньої освіти, реалізація науково-освітніх проєктів і програм.</p>
<p><i>Міжнародний благодійний фонд «Відродження»</i> Фінансовий директор фонду: Наталія Саннікова. Заступник виконавчого директора фонду: Інна Підлуська. Фінансовий менеджер: Ольга Рудакова. Директор із розвитку персоналу: Христинна Шульга. <a href="http://www.irf.ua">http://www.irf.ua</a></p>	<p>Проекти: Антикризова гуманітарна програма, «Верховенство права», «Громадське здоров'я», «Громадянське суспільство та належне врядування», Європейська програма, «Засоби масової інформації», Освітня програма, «Схід-Схід: партнерство без кордонів» та ін.</p>	<p>Сприяння становленню відкритого, демократичного суспільства в Україні шляхом підтримки громадських ініціатив. Сприяння системним змінам в освітній галузі України, наближення її до найкращих європейських практик, забезпечення покращення якості освіти, перетворення її на засіб формування громадянського суспільства.</p>

<p>Благодійна організація «Благодійний фонд «Перше вересня» Керівник фонду: Марина Мосієнко. <a href="http://www.b2btoday.com.ua">http://www.b2btoday.com.ua</a></p>	<p>Проекти: «Пілотний проект «Юридична консультація освітян України», «Верховенство права» в системі освіти України» та ін.</p>	<p>Розробка та запуск на базі сайту <a href="http://www.osvitaua.com">www.osvitaua.com</a> веб-сторінки юридичної консультації з правової підтримки педагогічних працівників системи загальної середньої та дошкільної освіти. Інформаційний супровід роботи експертних груп з підготовки проектів змін законодавства України про освіту та суміжних сфер; публікація аналітичних звітів стосовно системи освіти та освітнього законодавства в Україні, організація публікацій у засобах масової інформації; підготовка брошур та інформаційний супровід кампаній громадського обговорення проектів змін до законодавства.</p>
<p>Благодійний фонд «Демократичні ініціативи імені Ілька Кучеріва» Директор фонду: Ірина Бекешкіна. Виконавчий директор: Світлана Барбелюк. <a href="http://www.dif.org.ua">http://www.dif.org.ua</a></p>	<p>Проект «Хабарництво у ВНЗ: причини, розповсюдженість, шляхи подолання» та ін.</p>	<p>Проведення фокус груп та соціологічного дослідження серед студентів (вибірка 1000 респондентів, що репрезентує всі регіони України та всі типи вищих навчальних закладів) з метою локалізації «зон корупції» у вищій школі, підготовка аналітичного звіту та рекомендацій за результатами дослідження.</p>
<p>Міжнародний благодійний фонд «Міжнародний фонд досліджень освітньої політики» Керівник фонду: Тарас Фініков. Асистент освітньої програми: Олена Луцишина. <a href="http://www./bizinua.info">http://www./bizinua.info</a></p>	<p>Проекти: «Моніторингове дослідження входження національної системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження», «Розробка та апробація курсу «Порівняльне освітнє право» для магістратури», «Академічні кваліфікації: дослідження можливостей взаємного визнання і заліку у східноєвропейському регіоні» та ін. «Освітня програма».</p>	<p>Розробка методології та проведення моніторингового дослідження входження системи вищої освіти України до Європейського простору вищої освіти. Розробка навчального курсу та навчально-методичного комплексу дисципліни з порівняльного освітнього права для магістерських курсів на юридичних факультетах університетів. Сприяння змінам в освітньому законодавстві, покращення правових знань освітян, створення моделі громадянської освіти на принципах культурної та етнічної толерантності й ін.</p>
<p>Благодійний фонд «Фундація видавництва «Кальварія» Виконавчий директор: Ірина Сокирка. <a href="http://www.fund.calvaria.org">http://www.fund.calvaria.org</a></p>	<p>Проект «Видання книги «Словник-довідник основних понять та визначень українського освітнього законодавства».</p>	<p>Об'єднання зусиль творчих особистостей, громадськості, неурядових, державних і комерційних організацій та мас-медіа для розвитку інформаційної інфраструктури сучасної української культури та мистецтва, промоція та підтримка легальної діяльності у сфері інтелектуальної власності в Україні</p>
<p>Міжнародна благодійна організація «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти» Керівник центру: Віра Савчук. <a href="http://www.b2btoday.com.ua">http://www.b2btoday.com.ua</a></p>	<p>Проекти: «Розробка альтернативної державної моделі системи моніторингу якості освіти в Україні», «Розробка системи освітніх індикаторів для оцінювання якості загальної середньої освіти України в контексті світового і європейського досвіду», «Розвиток системи акредитації – ключовий інструмент вдосконалення якості вищої освіти» та ін.</p>	<p>Підготовка альтернативної державної системи моніторингу якості освіти в Україні, створення цільових груп суспільства для оцінювання якості освіти. Розробка системи освітніх індикаторів для оцінювання якості загальної середньої освіти України в контексті європейського і світового досвіду; проведення порівняльного аналізу української системи загальної середньої освіти з національними освітніми системами інших країн світу та здійснення підготовчої роботи для формування в найближчій перспективі незалежних баз даних про стан функціонування освітньої системи, які будуть доступними широкій громадськості, замовникам та споживачам освітніх послуг</p>

<p>Благодійний фонд «Розвиток України» Ріната Ахметова Засновник фонду: Рінат Ахметов. Директор департаменту аналізу, планування та оцінки фонду: Ольга Щетиніна. Директор департаменту зовнішніх зв'язків: Катерина Засуха. Директор фінансово-операційного департаменту: Алла Ієвлева. <a href="http://www.fdu.org.ua">http://www.fdu.org.ua</a></p>	<p>«Докторська програма з масових комунікацій», Освітній проект «Журналістика цифрового майбутнього» (Digital Future Journalism, DFJ), проект «Розвиток сімейних форм виховання»</p>	<p>Підготовка дослідників комунікативної проблематики світового рівня. Навчання журналістики, роботі з новими медіа за сучасними цифровими стандартами. Сприяння національному усинюванню, підтримці прийомних сімей та дитячих будинків сімейного типу; взаємодія з дитячими інтернатними установами.</p>
<p>Благодійний фонд «Обдаровані діти – майбутнє України» Влади Прокаєвої Засновник і керівник фонду: Влада Прокаєва. <a href="http://ufb.org.ua/aboutus/kerivnuctvo/members/fond-vlady-prokayevoyi.htm">http://ufb.org.ua/aboutus/kerivnuctvo/members/fond-vlady-prokayevoyi.htm</a></p>	<p>Програми: «Я - Берегиня» (соціальна адаптація для дівчат), Всеукраїнський благодійний проект «З книгою в серці», «Підтримай юний талант» і Всеукраїнський конкурс-фестиваль «На свято Миколая творча іскорка палає», «Школа успіху», «Діалог культур і цивілізацій».</p>	<p>Сприяння формуванню ініціативного, самостійного, відповідального молодого покоління XXI ст. Реалізація освітніх, культурних, оздоровчих програм підтримки талановитих дітей і молоді з малозабезпечених сімей, сиріт, напівсиріт.</p>

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Національна доктрина розвитку освіти : указ Президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002 : витяг. *Управління освітою*. 2005. № 15-16. С. 25–46.
- Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. *Вища школа*. 2013. № 2. С. 86–106.
- Основи теорії гендеру : навч. посіб. / В. П. Агеева та ін. Київ : К.І.С., 2004. 536 с.

### REFERENCES

- Aheieva, V. P., Blyzniuk, V. V., Holovashchenko, I. O., Hornostai, P. P., Lavrynenko, N. V., Lutsenko, O. A. ... & Chukhym, N. D. (2004). *Osnovy teorii henderu [Fundamentals of the theory of gender]*. Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].
- Natsionalna doktryna rozvytku osvity [National Doctrine of Education Development]. No. 347/2002. (2005). *Upravlinnia osvitoiu [Education Management]*, 15-16, p. 25-46 [in Ukrainian].
- Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012–2021 roky [National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021]. (2013). *Vyshcha shkola [High school]*, 2, 86-106 [in Ukrainian].

OLENA ILCHENKO

#### WOMEN'S CHARITY IN EDUCATION OF UKRAINE AS THE CALL OF THE TIMES

The article defines the essence of women's charity of the 21<sup>st</sup> century as a voluntary, socio-economic, gender-oriented, professionally adjusted force. The author established the following constitutional factors to organize the women's charitable activities: 1) legal; 2) spiritual and moral; 3) factors of practical capability / ability of charity participants. The importance of the legal factor above others was noted. After all, it is the government that by means of its legal, social, educational, financial and economic, and other institutions directly or indirectly influence the development of the spiritual and moral factors (inner personality) and the factor of person's practical ability to be the subject of charity.

*The purpose* of women's charitable activities is to develop the national education in the context of Ukraine's integration into European and world space; modernization of domestic women's experience in charity through advanced technologies and standards of world charity initiatives, their procedural and organizational approaches, problem diagnosis and acquisition of universal charity background. The paper also describes *the principles* (voluntariness, disinterestedness, humanity, cordocentrism, love to people, mercy, tolerance, etc.), *the types* (financial, property, organizational and territorial, personality-activity); forms of women's charity (cash aid in the form of grants, subsidies, voluntary donations, single or systematic material assistance, free transfer of property and / or property rights to permanent use or ownership, establishment of charitable organizations, funds, unions, societies; arranging and conducting charity events, providing direct help with personal work, etc.); and *the functions* (axiological, educational, socio-economic, marketing-investment, social, socially regulative, public and political).

**Key words:** *philanthropy, charitable organizations, private philanthropy, educational branch, advanced experience.*

Одержано 11.02.2019р.

UDC 373.2(477) «198/200» (043.3)

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180985>

**SVITLANA SAYAPINA**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5808-7020>

(Sloviansk)

Place of work: SHEI "Donbas State Pedagogical University"

Country: Ukraine

Email: [pedagogi@i.ua](mailto:pedagogi@i.ua)

---

**VARIABILITY OF CONTENT OF SCIENTIFIC INVESTIGATIONS IN PRACTICE OF CREATING AND FUNCTIONING OF DOMESTIC PROGRAMS OF UPBRINGING AND EDUCATING PRESCHOOL CHILDREN (1980 – THE BEGINNING OF THE 21<sup>ST</sup> CENTURY)**

The program of upbringing at nursery schools has synthesized new achievements of the theory and practice of preschool education, emphasizing the importance of this age period of physical and spiritual development of the child. The aim of the paper is to highlight the scientific and pedagogical investigations in preschool pedagogy, on the basis of which the programs of upbringing and educating preschool children in the period studied have been created and operated. The scientifically and methodically grounded program of upbringing and education of preschool age children is intended to synthesize historical achievements, dissemination of the results of experimental and pedagogical researches into the practice of preschool education, relevant social requirements for it, to meet the peculiarities of cognitive activity of children, to ensure their harmonious development.

**Ключові слова:** *content of scientific investigations; programs; preschool didactics; preschool education; preschool children.*

**General statement of the problem.** In the scientific field, for a long time, a number of contradictions have remained that are objectively present in modern scientific and pedagogical theory and practice, in particular, among: growing interest in the history of native preschool pedagogy and insufficient level of the adequate definition of its essence, scientific principles and role in the historical-pedagogical process; a considerable number of scientific works on the theory and practice of upbringing and educating preschool children, personalistics and a relatively low level of its systematization, problem-thematic, complex analysis; a new strategic course to provide the continuity of education and the lack of scientific investigations on the creation of psychological and pedagogical conditions for its implementation, taking into account the theoretical achievements of preschool pedagogy; the need to develop the innovative technologies for introducing the newest content of upbringing and educating preschool children and the actual state of preparedness of educators-practitioners for such activities; the existing mechanisms of organization, planning of scientific investigations and the need to give them a more systematic, purposeful, coordinated character.

Upbringing and educating preschool children at nursery schools is carried out in accordance with the program – a state document that defines the purpose, tasks and content of educational and upbringing work with children in preschool institutions. The program of upbringing at nursery schools has synthesized new achievements of the theory and practice of preschool education, emphasizing the importance of this age period of physical and spiritual development of the child.

**Analysis of researches and publications.** General theoretical and practical foundations of preschool pedagogy as a science have deep roots. The definition of its scientific apparatus (object, subject, purpose, tasks, methodological bases, principles, methods of studying the personality of the preschool child) is investigated in the works of the national (N. Heorhyan, V. Zinchenko, N. Lysenko, D. Strunnikova and others) and foreign (T. Babayeva, S. Baranov, L. Bolotina, S. Kozlova, T. Komarova, M. Krulekht, T. Kulikova, O. Solntseva, V. Titov and others) authors. The

key concepts of preschool pedagogy and preschool education (“preschool upbringing”, “preschool didactics”, “upbringing of children of early age”, “physical, mental, moral, labour, aesthetic upbringing”, “game”, “toy”, “developing environment”, “preparation of a child for schooling”, “pre-school education”, etc.) have been investigated by L. Artemova, H. Byelyenka, A. Bohush, N. Kyrsta, T. Ponimanska, T. Stepanova, O. Usova and other scientists.

**The aim of this article.** The aim of the paper is to highlight the scientific and pedagogical investigations in preschool pedagogy, on the basis of which the programs of upbringing and educating preschool children in the period studied have been created and operated.

**The main material.** The problem of developing programs for preschool institutions is one of the most complex theoretical problems of preschool pedagogy. The retrospective analysis of the development of pre-school education shows that the scholars and practitioners are constantly discussing what it should be to ensure uniqueness of preschool education as a special period of childhood maturity and continuity with primary school; to meet the current level of the scientific investigations; to reflect the originality of the educational institution in which it is implemented.

The synonyms of the term “program” are words: plan, project, course, concept. It should be noted that the creator of the program, including the educational one, always focuses on the future, trying to outperform the time and determine the prospects for development. But forecasting becomes successful only if you take into account the present and past experience. The development of the programs the whole period of investigations preceded, there was accumulated significant scientific potential, which required its generalization and comprehension from the standpoint of the possibility of practical implementation of scientific ideas. First of all, such analysis was subjected to the system of vocabulary work developed on the basis of the researches by V. Lohinova and her scientific school. The proposed theoretical foundations of vocabulary work by Ye. Tikheyeva became the subject of the scientific analysis and the basis for improving the content and technology of vocabulary work with preschoolers. As a result of a detailed analysis of the historical heritage by K. Ushinskiy and Ye. Tikheyeva, based on the psychological studies by O. Zaporozhets, O. Leontiev, S. Rubinstein, V. Lohinova developed a slim, logical theory of vocabulary work. This theory allowed radically to change the general idea of the laws of language development of preschool children. The scientific analysis of the theory by Ye. Tikheyeva led V. Lohinova to the idea of the possibility of mastering the socially fixed content of the word at the level of the concept by modern preschoolers. The reason for such opportunities V. Lohinova saw in the phylogenetic growth of intellectual and social abilities of modern preschoolers. In the researches by V. Lohinova and her successors, a new content of the program for the development of the preschool children’s dictionary was developed and experimentally tested. The methodological basis of the content, structuring and technology for implementing the program it was developed the theory of system knowledge for preschoolers. Three branches of vocabulary work with preschool children were determined on the basis of the implementation of the principle of the system of knowledge. The possibility of mastering the concepts and conceptual meaning of the word by preschoolers was studied under the guidance of V. Lohinova at the chair of preschool pedagogy in the 80s of the twentieth century in various aspects:

on a different content: while mastering the subject world by pre-school children (the investigations by H. Bavykina, L. Shcherbatykh); while mastering the natural world (the investigations by M. Kondratyev, L. Musatova, T. Markova); while mastering the social world, its central phenomenon – labour (the investigations by L. Misharyna, S. Sudarchykova, N. Krylova, M. Krulekht);

on different language material: when learning and mastering the vocabulary of the Russian and Kazakh languages (the investigations by R. Aralbayeva).

Theoretical positions of the content of the program for the development of coherent speech of children were identified in the studies of H. Leushina. The ideas developed and tested in the researches of H. Leushina became the basis for the development of technology of realization and partial tasks of the development of speech of preschool children. She developed a fundamentally new theory of retelling, considering it as a creative independent activity of the child.

In the process of developing the content of the program the results of the investigations were analysed and taken into account: on the problems of language psychology and communication (F. Sokhin, M. Lisina, L. Halyhuzova, A. Ruzska and others), the methodical aspects of work as to the development of speech of children (O. Ushakova, N. Smolnykova, Ye. Smyrnova, L. Shadryna, N. Havrysh, Ye. Strunina, A. Smaha, Ye. Savushkina, A. Arushanova), the ontolinguistic aspects of language (S. Tseytlin, H. Dobrov, M. Yelisyeyeva, T. Kruhlyakova and others).

In the 90s of the twentieth century, new variational programs were created by the scientists who successfully worked in the integrated “Prohrama vykhovannia ta navchannia v dytiachomu sadku” (“Program

of Upbringing at Nursery School”) (L. Venher, T. Doronova, T. Komarova, L. Paramonova and others). To develop a new one is not so simple, therefore, the programs would be original and, at the same time, reflect the basic provisions of the new Conception of Preschool Education. The ideas of self-worth of pre-school childhood, full-fledged childhood of children, the formation of a basic culture of the personality, value orientations were the bases on which the ideals of the variational programs were being developed and strengthened.

At the initial stage of the developing and improvement of the program of development mathematical representations in children, it was particularly important to use the data of the dissertation papers performed at the chair under the supervision of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor H. Leushina. They were the research papers by L. Yermolayeva “Rozumovyi ta matematychnyi rozvytok ditei” (“Mental and Mathematic Development of Children”) (1982). The translated sources were used: D. Althaus and E. Dum “Kolir, forma, kilnist” (“Colour, Form, Quantity”) (translated from German); Maria Fiedler “Matematyka vzhe v dytiachomu sadu” (“Mathematics Already at Nursery School”) (translated from German); R. Green, V. Laksono “Vvedennia u svit chysla” (“Introduction to World of Number”) (translated from English); J. Papi, F. Papi “Dity i hrafy” (“Children and Scribes”) (translated from German).

During the 80s of the 20<sup>th</sup> century, under the supervision of P. Samorukova, a series of studies was conducted to find the affordable content of knowledge about nature for senior preschool children (I. Khaydurova, Ye. Terentyeva, H. Kondratyeva), as well as to study the possibilities of use the active methods of cognition in the pedagogical process (N. Vyetrova, Ye. Zolotova, N. Kosolapova, A. Matveyeva, L. Manevtsova, N. Sedzh and others). It should be noted that that research work was not directly related to the development of a program for nursery school, as the creation of programs for preschoolers was still strictly regulated by the Ministry of Education.

The scientific and experimental activity of lecturers of the Chair of Preschool Pedagogy RSPU named after O. I. Hertsen in the 70s and 90s of the 20<sup>th</sup> century under the supervision of V. Lohinova and P. Samorukova showed new aspects of structuring knowledge in the program. The system knowledge (as opposed to the traditional systematized ones) was organized in a special hierarchical way, where each subsequent knowledge included the previous one and could not be mastered without it. There was a gradual transition from mastering the specific representations to the generalized representations and elementary concepts by children.

Consequently, the content of the program “Dytynstvo” (“Childhood”) as a program of the new generation was based on a large study material of the Chair of Preschool Pedagogy on the development of the idea of holistic personality development, the deployment of system knowledge for preschoolers in various areas of reality.

In modern Ukraine, pre-school institutions have the right to independently choose a program for upbringing children from the range of the variant programs approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine, as well as to develop and implement their own. Recently, the scientific groups have created a number of modern programs.

The authors of the “Malyatko” (“Baby”) program are the scientists of the Institute of Pedagogy, the Institute of Psychology of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, and the pedagogical universities of Ukraine. This program was approved by the Board of the Ministry of Education of Ukraine in 1991 (the second edition – in 1999). It defines the tasks and content of upbringing and education of children between two and seven years old; realizes the principles of democratization of the pedagogical process, humanization of the content and methods of upbringing and education children in the preschool institution; focuses on expanding the circle of children’s perceptions about the cultural traditions of the Ukrainian people, introducing them to the environment, starting with the closest, most native environment – family, home, village or city; involving them in universal values takes place in the process of forming in children the ideas about parents, genus, genealogy (Поніманська та ін., 1991).

The program “Dytyna” (“Child”) was established in 1992 by the staff of Kyiv Interregional Institute for the Improvement of the Teachers named after B. Hrinchenko. It contained an indicative content of upbringing and education of children aged three to seven years old, whose purpose is the formation of the child’s personality through the development of his/her mental processes. The program is aimed at humanizing the educational process, harmonizing collective, group and individual forms and methods of work, focusing on individual work with children in all the age groups. It takes into account the conclusions of psychological science about the role of different types of activities and their use in work with children of all ages, the traces of folk pedagogy, folklore, types of national and world art. The principles of integration, systemicity and complexity are also taken into account (Белкіна та ін., 2003).

The program “Dytyna v doshkilni roky” (“Child in Preschool Years”) was developed in 1991 by Zaporizhzhya scientists and pedagogues-practitioners and addressed to educators and parents. Structurally,



the material is grouped under the sections "Piznai dytnu" ("Learn Child"), "Zdorova dytna – zdorove suspilstvo" ("Healthy Child – Healthy Society"), "Tsinnosti doshkillnoho dytynstva ta shliakhy yikh formuvannia" ("Values of Preschool Childhood and Ways of Their Formation"), "Formuvannia kultury piznannia", "Rushiini syly rozvytku doshkillnyka" ("Formation of Culture of Cognition", "Driving Forces of Preschool Child Development"), etc. The "Appendices" contain the approximate tangible material, and the contents – interesting finds by the authors.

The "Ukrainske doshkillia" ("Ukrainian Preschooling") was created by the team of Lviv Regional Institute for the Improvement of Teachers on the basis of the "Program of Education and Training at Nursery School" (K., 1986) and the experience of the teachers of the 1930s. The program covered the upbringing and education of the children from the fourth to the seventh year of life and focused on working with the children in the following thematic units: mode of life, games, health protection and physical education of children, native land, speech development, formation of initial mathematical representations, aesthetic education and artistic creativity of children, education of the basics of culture of behavior and relationships, labour. The peculiarity of this program was that it was based on the historical and ethnographic material, since the authors considered it as a regional one.

In many domestic preschool institutions in the organization of the upbringing-educational process, the conceptual approaches, individual elements, and even entire educational and training programs, created by the foreign authors, authors' groups, were used in the organization of the educational process ("Veselka" ("Rainbow"), "Rozvitok" ("Development"), "Talanovita Dytna" ("Talented Child"), "Vitoki" ("Spires"), "Pralleska" ("Bluebell"), "Krok za Krok" ("Step by Step") and others.

The current programs of education and training of children in the educational space of Ukraine are based on the results of the researches in the field of preschool education:

the integrated programs (A. Bohush – "Oberih" ("Charm"), the development program of the children from the prenatal period to three years old; L. Kaluska – "Sonyashnik" ("Sunflower"), the integrated program of the development, education and upbringing of the children of the early age; L. Kaluska – "Sonyashnik" ("Sunflower"), the integrated program of the development, education and upbringing of the preschoolers; V. Ohnevyyuk, H. Byelyenka, O. Bohinich, N. Bohdanets-Biloskalenko and others – "Dytna" ("Child"), the educational program for the children aged from 2 years old to 7 years old; K. Krutiy, A. Bohush, T. Hrytsyshyna, O. Demyanenko and others – "Dytna v Doshkilni Roki" ("Child in Preschool Years"); A. Bohush, O. Bayyer, L. Batlina, H. Hryhorenko, Z. Doroshenko and others – "Svit Ditinstva" ("World of Childhood"), the integrated educational program for preschool educational institutions; O. Bilan, L. Vozna, O. Maksymenko and others – "Ukrayinske Doshkillia" ("Ukrainian Preschooling"), the program of the development of the preschooler; O. Kononko "Ya u Sviti" ("I Am in the World"), the program of the development of the preschooler; O. Andriyetti, O. Holubovych and others – "Vpevnenyy start" ("Sure Start"), the program of the development of the senior preschoolers; A. Honcharenko, N. Dyatlenko – "Stezhyna" ("Pathway"), the program for preschool educational institutions working on Waldorf pedagogy);

the partial programs (I. Kychata, O. Kaplunovska, Yu. Palets, scientifically edited by O. Reypolska – "Ukrayina – Moya Batkivshchyna" ("Ukraine Is My Motherland"), the program of the national and patriotic upbringing of the preschoolers; T. Pirozhenko, O. Khartman – "Vchymosya Zhyty Razom" ("Learn to Live Together"), the program on the development of the social skills of the efficient interaction of the children aged from 4 years old to 6 – 7 years old; S. Hunko, L. Husak, Z. Leshchenko – "Hrayuchys Vchymosya. Anhliyska Mova" ("Playing and Learning. The English Language"), the program for the senior preschoolers, the methodical recommendations; O. Nyzkovska, I. Kulikova, T. Shkvarina – "Anhliyska Mova dlya Ditey Doshkilnoho Viku" ("English for Preschoolers"), the program and methodical recommendations; R. Borshch, D. Samoilyk – "Radist tvorchosti" ("Joy of Creativity"), the program of artistic and aesthetic development of children of the early and preschool age; O. Berezina, O. Hnirovska, T. Lynnyk – "Hraylyk" ("Playie"), program for the organization of theatrical activity in the preschool educational institution; L. Lokhvytska – "Skarbnytsya Morali" ("Treasury of Morality"), the program for the moral upbringing of the preschoolers; A. Bohush, I. Sidanich, V. Suchok and others – "Dukhovno-Moralne Vykhovannya Ditey Doshkilnoho Viku na Khrystyyanskykh Tsinnostyakh" ("Spiritual and Moral Upbringing of Preschoolers on Christian Values"); L. Lokhvytska – "Pro Sebe Treba Znaty, pro Sebe Treba Dbaty" ("You Need to Know about Yourself, You Need to Take Care of Yourself"), the program on the basics of health and safety of life of children aged from 3 to 6 years old; O. Tymovskyy, I. Repik – "Dytna u Sviti Dorozhnyoho Rukhu" ("Child in World of Traffic"), the program for forming the bases of safe behaviour of the preschool children during traffic; M. Yefymenko – "Kazkova fizkultura" ("Fairytale Physical Education")

Physical Training”), the program for the physical training of the children of the early and preschool age; M. Yefymenko, Yu. Melnychenko – “Horyzontalnyy Plastychnyy Balet (Plastyk-Shou)” (“Horizontal Plastic Ballet (Plastic-Show)”), the program on physical culture correction work in preschool educational institutions under the authors’ aesthetic-improving system; V. Drozdyuk, N. Dyakonova, H. Kovalenko, N. Yakymenko – “Shkirnyanyy Myach” (“Leather Ball”), the program and methodical recommendations for teaching senior preschoolers playing football; O. Avramenko, V. Drozdyuk, H. Kovalenko, N. Yakymenko – “Nastilnyy Tenis” (“Ping-Pong”), the program and methodical recommendations for teaching senior preschoolers playing table tennis; I. Maslyak, N. Kulyk – “Yunny Lehkoatlet” (“Young Athlete”), the program for the physical education of the senior preschoolers; A. Shevchuk – “Dytyacha Khoreohrafiya” (“Children’s Choreography”); I. Malashevska, S. Demydova – “Veselkova Muzykoterapiya: Ozdorovcho-Osvitnya Robota z Ditny Starshoho Doshkilnoho Viku” (“Rainbow Music Therapy: Health and Educational Work with Senior preschoolers”); I. Reznichenko – “Smaylyk” (“Smiley”), the program on the formation of the basics of computer literacy of the senior preschoolers; V. Semyzorova, O. Dukhnovska, L. Pashchenko – “Mudri Shakhy” (“Wise Chess”), the program and methodical recommendations for teaching the senior preschoolers chess playing; V. Semyzorova, O. Romanyuk, H. Duliska – “Tsikavi Shashky” (“Interesting Draughts”), the program and methodical recommendations for teaching the senior preschoolers playing draughts; A. Bohush – “Navchannya Ditey Ukrayinskoyi Movy v Doshkilnykh Navchalnykh Zakladakh Natsionalnykh Spilnot” (“Teaching Children Ukrainian in Preschool Educational Institutions of National Communities”); T. Buchatska, R. Kochmar – “Skarbnytsya Hahauzkoyi Movy, Movy Moyikh Batkiv” (“Treasury of the Gagauz Language, the Language of My Parents”), the educational program for the preschoolers in preschool educational institutions);

the programs for working with children who have special educational needs (V. Zhuk, S. Lytovchenko, N. Maksymenko and others – the program of the development of preschoolers with reduced hearing “Stezhky u Svit” (“Pathways into World”); K. Lutsko – the Program of the Development of Deaf Preschoolers; H. Blech – the program of the development of preschoolers with mental retardation “Rozvitok Movlennya” (“Speech Development”), the methodical recommendations; T. Skrypyk and others – the integrated program for the development of the preschoolers with autism “Rozkvit” (“Prime”); D. Shulzhenko, K. Ostrovska, Yu. Rybak and others – the Program of the Development of the Preschoolers with the Spectrum of Autistic Disorders; A. Shevtsova – the Program of the Development of the Preschoolers with the Musculoskeletal Disorders; T. Sak – the program of development of preschool children with epy mental retardation from 3 to 7 years old “Vikonechko” (“Windowy”); I. Hudym and others – the Program for the Development of Preschoolers with Severe Visual Impairment; Yu. Ribtsun – the Program-Methodical Complex “Korektsiina Robota z Rozvytku Movlennia Ditei Piatoho Roku Zhyttia iz Fonetyko-Fonematychnym Nedorozvytkom Movlennia” (“Correctional Work on Development of Speech of Children of the Fifth Year of Life with Phonetic and Phonemic Undeveloped Speech”); L. Bartienieva – the Program-Methodical Complex “Korektsiine Navchannia z Rozvytku Movlennia Ditei Starshoho Doshkilnoho Viku iz Fonetyko-Fonematychnym Nedorozvytkom Movlennia” (“Correctional Training on the Development of Speech of Senior Preschoolers with Phonetic and Phonemic Undeveloped Speech”); Yu. Ribtsun – the Program-Methodical Complex “Korektsiine Navchannia z Rozvytku Movlennia Ditei Starshoho Doshkilnoho Viku iz Zahalnym Nedorozvytkom Movlennia” (“Correctional Training on the Development of Speech for the Senior Preschoolers with General Underdevelopment of Speech”); A. Vysotska – the Program of the development of the preschoolers with mental retardation “Formuvannia Sotsialnykh Navychok” (“Formation of Social Skills”), the methodical recommendations; A. Minenko, O. Miakushko – “Dovkillia i Rozvytok Movlennia” (“Environment and Speech Development”), the program for the development of the preschoolers with mental retardation, the methodical recommendations; I. Hladchenko – “Fizychne Vykhovannia i Osnovy Zdorovia” (“Physical Upbringing and Health Bases”), the program for the development of the preschoolers with mental retardation, the methodical recommendations; I. Bobrenko – “Fizychne Vykhovannia” (“Physical Upbringing”), the program for the development of the preschoolers with mental retardation, the methodical recommendations; O. Vasylevska and others – “Muzychne Vykhovannia” (“Musical Upbringing”), the program for the development of the preschoolers with mental retardation, the methodical recommendations; S. Trykoz – “Obrazotvorcha Diialnist” (“Fine Art Activities”), the program for the development of the preschoolers with mental retardation, the methodical recommendations).

**Conclusions.** Thus, the scientifically and methodically grounded program of upbringing and education of preschool age children is intended to synthesize historical achievements, dissemination of the results of experimental and pedagogical researches into the practice of preschool education, relevant social requirements for it, to meet the peculiarities of cognitive activity of children, to ensure their harmonious development

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Дитина. Програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років / Е. В. Белкіна та ін. Київ : Богдана, 2003. 327 с.  
 Концепція дошкільного виховання. *Дошкільне виховання*. 1989. № 5. С. 10–23.  
 Малиятко : програма виховання дітей дошкільного віку / Т. І. Поніманська та ін. Київ : МО УРСР, 1991. 198 с.  
 Програма з розвитку українського мовлення дітей для дошкільних закладів з російським мовним режимом : у 2 ч. / під ред.: О. Хорошковської та Н. Кудикіної. Київ, 1992. Ч. II. 96 с.  
 Саяпіна С. А. Вітчизняна дошкільна педагогіка як наука : становлення та розвиток (1960 р. – початок XXI століття) : монографія. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2016. 410 с.

## REFERENCES

- Bielkina, E. V., Proskurav, O. V., Kochyna, L. P., & Kuzmenko, V. U. (2003). *Dytyna. Prohrama vykhovannia i navchannia ditei vid 3 do 7 rokiv* [Child. Program of upbringing and education of children from 3 to 7 years old]. Kyiv: Bohdana [in Ukrainian].
- Khoroshkovskoi, O. & Kudykinoi, N. (Eds.). (1992). *Prohrama z rozvytku ukrainskoho movlennia ditei dlia doshkilnykh zakladiv z rosiiskym movnym rezhymom* [Program for the Development of Ukrainian Broadcasting of Children for Preschools with the Russian Language Regime](Pt. 2). Kyiv [in Ukrainian].
- Kontseptsiya doshkol'nogo vospitaniya [The concept of preschool education]. (1989). *Doshkol'noe vospitaniye* [Preschool education], 5. 10-23 [in Russian].
- Ponimanska, T. I., Plokhii, Z. P., Kulachkivska, S. Ye., Kondratenko, T. D., Tyshchenko, S. P., Ladyvir, S. O. ... & Domina, I. S. (1991). *Maliatko : prohrama vykhovannia ditei doshkilnoho viku* [Malyatko: program of upbringing children of preschool age]. Kyiv: MO URSR [in Ukrainian].
- Saiapina, S. A. (2016). *Vitczyzniana doshkilna pedahohika yak nauka : stanovlennia ta rozvytok (1960 r. – pochatok XXI stolittia)* [Domestic preschool pedagogy as a science: formation and development (1960 - the beginning of the XXI century)]. Slov'iansk: Vyd-vo B. I. Matorina Kyiv [in Ukrainian].

СВІТЛАНА САЯПІНА

**ВАРІАТИВНІСТЬ ЗМІСТУ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРАКТИЦІ СТВОРЕННЯ Й ФУНКЦІОНУВАННЯ ВІТЧИЗНЯНИХ ПРОГРАМ ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (1980 РР. – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)**

**Анотація.** Виховання та навчання дітей дошкільного віку в дитячому садку здійснюється відповідно до програми – державного документа, який визначає мету, завдання і зміст навчально-виховної роботи з дітьми в дошкільному закладі. Програма виховання в дитячому садку синтезувала в собі нові здобутки теорії та практики дошкільного виховання, підкреслюючи значення цього вікового періоду фізичного й духовного розвитку дитини.

Мета статті полягає у висвітленні науково-педагогічних досліджень із дошкільної педагогіки, на засадах яких створювалися та функціонували програми виховання та навчання дітей дошкільного віку в досліджуваній період. Проблема розробки програм для дошкільних установ є однією з найбільш складних теоретичних проблем дошкільної педагогіки. Ретроспективний аналіз розвитку дошкільної освіти показує, що вчені та практики постійно обговорюють питання про те, якою вона повинна бути, щоб забезпечувати унікальність дошкільної освіти як особливого періоду дитячого дорослішання та спадкоємність з початковою школою; відповідати сучасному рівню наукових досліджень; відображати своєрідність освітнього закладу, у якому реалізується.

Синонімами терміна „програма” є слова: план, проект, курс, концепція. Визначено, що творець програми, зокрема й освітньої, завжди орієнтується на майбутнє, намагаючись випередити час і визначити перспективи розвитку. Але прогнозування стає успішним лише за врахування умов сьогодення та досвіду минулого. Розробці програм передувала ціла епоха досліджень, було накопичено значний науковий потенціал, який потребує свого узагальнення й осмислення з позицій можливості практичної реалізації наукових ідей.

У сучасній Україні дошкільні заклади мають право самостійно обирати програму виховання дітей із комплексу варіантних програм, затверджених Міністерством освіти і науки України, а також розробляти й упроваджувати власні. Останнім часом наукові колективи створили низку сучасних програм.

Науково-методично обґрунтована програма виховання та навчання дітей дошкільного віку покликана синтезувати історичні надбання, поширення результатів експериментально-педагогічних досліджень у практику дошкільної освіти, актуальні суспільні вимоги до неї, відповідати особливостям пізнавальної діяльності дітей, забезпечувати їхній гармонійний розвиток.

Одержано 11.02.2019р.

УДК 374(091)

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180989>

**ВАСИЛЬ ФАЗАН**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9823-3704>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: [fazanvv@gmail.com](mailto:fazanvv@gmail.com)

---

## **СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УСТАНОВ ДЛЯ БЕЗПРИТУЛЬНИХ ТА БЕЗДОГЛЯДНИХ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ (20 – 30-ТІ РР. ХХ СТОЛІТТЯ)**

У статті схарактеризовано види та проаналізовано зміст діяльності соціально-педагогічних установ для безпритульних і бездоглядних дітей в Україні в 20 – 30-ті рр. ХХ століття. З'ясовано, що ще на початку ХУІІІ століття фахівцями було зроблено перші спроби щодо визначення таких понять, як «безпритульність» та «бездомність». До безпритульних належали діти-сироти та діти, що не мали засобів до існування. Під бездомними розумілися діти вулиці. Установлено, що у 20 – 30-ті рр. ХХ століття у вітчизняній педагогіці вже достатньо детально розкривається суть понять – дитяча «бездоглядність», «безпритульність» та «бездомність». Під категорією «бездомних дітей» розумілось дитяче населення, позбавлене житла та притулку. Таких дітей в Україні в окреслений період нараховувалось не так багато.

Як стверджують архівні матеріали, до «бездоглядних» належали діти, які мали батьків, але не отримували необхідного нагляду, допомоги, опіки та притулку з їхнього боку, або з боку тих осіб, які їх замінювали, і знаходилися в умовах, які згубно впливали на їх моральні якості та стан здоров'я. До категорії «безпритульних дітей» належали неповнолітні, які ще не досягли 17-ти років і були залишені батьками або особами, котрі їх замінюють, напризволяще, знаходилися в умовах, які негативно впливали на їх фізичне й психічне здоров'я, не мали постійного місця проживання, займалися жебракуванням. До цієї категорії дітей також належали сироти та напівсироти.

Як свідчать науково-педагогічні джерела, в 20 – 30-ті рр. ХХ століття існувало три категорії безпритульних дітей. Це: діти, що перебували в даному стані недовго і не викликали труднощів для педагогічної роботи; діти, які вже мали асоціальні звички, і професійні правопорушники, котрі вимагали цілеспрямованого педагогічного впливу і спеціальних умов існування. До соціально-педагогічних установ, які вели активну боротьбу з дитячою безпритульністю, бездоглядністю та бездомністю в 20 – 30-ті рр. ХХ століття належали: профілактичні установи (їдальні, дитячі містечка, притулки, ночліжки, гуртожитки тощо); установи для вивчення й надання допомоги неповнолітнім (приймальники-розподільники, колектори, дитячі заклади при фабриках і заводах); стаціонарні установи (дитячі будинки різних типів).

**Ключові слова:** соціально-педагогічні установи; діти; безпритульні; бездоглядні; бездомні; Україна.

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Кризові явища, які притаманні сучасному Українському суспільству, призвели до: погіршення умов життя мільйонів людей; масового безробіття в державі; суттєвого збільшення кількості бездоглядних, бездомних, безпритульних неповнолітніх; пониження ролі сім'ї і школи в процесі виховання особистості; посилення влади вулиці над неповнолітніми; збільшення кількості хворих дітей і тих, хто вчинив тяжкий злочин. Одержати відповіді на сучасні соціально-педагогічні проблеми допоможе вивчення та творче використання досвіду діяльності соціально-педагогічних установ для безпритульних та бездоглядних дітей, який було накопичено в Україні в 20-30-ті рр. ХХ століття.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Вивченню змісту, особливостей, форм та методів діяльності з дітьми та молоддю в різних соціально-педагогічних установах присвячені праці О. Безпалько, О. Вакуленко, В. Виноградової-Бондаренко, З. Зайцевої, І. Зверевої, О. Іванової, І. Іванової, Н. Краснової, Б. Кобзаря, Ю. Кузнєцова, Г. Лактіонової, В. Оржехівської, В. Орлова, Ж. Петровичко, А. Подставкіна, Г. Пономаренко, І. Пінчук, С. Покутнєвої, Є. Постовойтової, Л. Романовської, А. Рижанової, В. Сидорова, С. Толстоухової, І. Трубавіної, Л. Харченко, І. Хохленкова, М. Фіцули, А. Яременка та деяких інших дослідників.

**Мета статті** – схарактеризувати види та зміст діяльності соціально-педагогічних установ для безпритульних і бездоглядних дітей в Україні в 20 – 30-ті рр. ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вивчення та узагальнення науково-педагогічних матеріалів приводить до висновку, що ще на початку ХУІІІ століття фахівцями було зроблено перші спроби щодо визначення таких понять, як «безпритульність» та «бездомність». До безпритульних належали діти-сироти та діти, що не мали засобів до існування. Під бездомними розумілися діти вулиці.

У 20 – 30-ті рр. ХХ століття у вітчизняній педагогіці вже достатньо детально розкривається суть понять – дитяча «бездоглядність», «безпритульність» та «бездомність».

Як свідчать архівні джерела, під категорією «бездомних дітей» розумілось дитяче населення, позбавлене житла та притулку. Таких дітей в Україні в окреслений період нараховувалось не так багато.

Як стверджують архівні матеріали, до «бездоглядних» належали діти, які мали батьків, але не отримували необхідного нагляду, допомоги, опіки та притулку з їхнього боку, або з боку тих осіб, які їх замінювали, і знаходилися в умовах, які згубно впливали на їх моральні якості та стан здоров'я (*Матеріали про організацію*, арк. 1).

До категорії «безпритульних дітей» належали неповнолітні, які ще не досягли 17-ти років і були залишені батьками або особами, котрі їх замінюють, напризволяще, знаходилися в умовах, які негативно впливали на їх фізичне й психічне здоров'я, не мали постійного місця проживання, займалися жебракуванням. До цієї категорії дітей також належали сироти та напівсироти.

Отже, до категорії «безпритульні діти» попадали як «бездомні», так і «бездоглядні діти».

Як свідчать науково-педагогічні джерела, в 20 – 30-ті рр. ХХ століття існувало три категорії безпритульних дітей. Це: діти, що перебували в даному стані недовго і не викликали труднощів для педагогічної роботи; діти, які вже мали асоціальні звички, і професійні правопорушники, котрі вимагали цілеспрямованого педагогічного впливу і спеціальних умов існування.

Необхідно звернути увагу на те, що такі поняття як «бездоглядність» і «безпритульність» у період, який вивчається, вважались образливими і не використовувались фахівцями соціально-педагогічних установ. Наприклад, «у колонії (імені О. Горького – В. Ф.) ... термін «безпритульний» вважався неввічливим і його не вимовляли ні в якому випадку» (Макаренко, 1985, с. 314).

Варто також підкреслити, що на етапі становлення соціально-педагогічних установ для дітей науковці безпритульність поділяли на зовнішню та внутрішню. До першої більш чисельної категорії належали неповнолітні, «викинуті на вулицю». До внутрішньої безпритульності відносили ту категорію дітей, котрим батьки приділяли недостатньо уваги (бездоглядні діти).

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел приводить до висновку, що в 20 – 30-ті рр. ХХ століття існувало два напрями боротьби з дитячою безпритульністю: адміністративне втручання, котре проявлялось у захопленні дітей «вулиці» і примусовому поміщенні їх до соціально-педагогічної установи; «організація вулиці» для залучення безпритульних неповнолітніх до трудових комун, клубів, майстерень та ін.

Зміст соціально-педагогічної діяльності з зазначеною категорією дитячого населення повністю залежав від висунутої мети. Мета дитячих соціально-педагогічних установ полягала у: адаптації дитини до умов суспільства (Е. Дюркгейм); вихованні в неї соціальних якостей, розвитку соціальної активності та «смаку» до соціальної діяльності (А. Макаренко, В. Зеньковський).

Взагалі, у більш загальному вигляді мету соціально-педагогічної роботи з бездоглядними та безпритульними неповнолітніми можна визначити, як: виховання дітей даної держави, сприяння їх всебічному розвитку, охороні прав, здоров'я та інтересів.

Аналіз науково-педагогічних джерел дозволяє стверджувати, що в період, який вивчається, вже чітко були окреслені і завдання соціально-педагогічної діяльності з безпритульними та бездоглядними дітьми. До таких завдань належали: попередження названих явищ та залучення за-

значеної категорії дітей до трудової діяльності; організація захисту дитячого населення; забезпечення безпритульних та бездоглядних дітей лікарсько-педагогічною та психіатричною допомогою; організація закладів для даної категорії дітей; захист дітей від життя на вулиці; вивчення їх психічного та фізичного стану та деякі інші.

До провідних напрямів боротьби з дитячою бездоглядністю та безпритульністю в 20 – 30-ті рр. XX століття можна віднести: профілактичний, охоронно-захисний, допоміжний. До профілактичних засобів попередження дитячої бездоглядності та безпритульності належали: проведення реєстрації дитячого населення; контроль за правильною організацією трудового виховання дітей; покарання батьків, які не виконують своїх батьківських обов'язків; контроль за організацією опіки над сиротами; збільшення кількості дитячих закладів та літніх майданчиків; організація клубів для неповнолітніх; поміщення бездоглядних і безпритульних дітей в установи охорони дитинства, лікарські або медико-педагогічні заклади, у родину; оздоровлення вулиці; організація масової освітньої та консультаційної роботи з питань педагогічної допомоги родині; організація дитячого побуту, трудового життя населення, зміцнення СПОНу (соціально-правової охорони неповнолітніх); залучення до профілактичної діяльності громадськості (жінвідділів, представників комісій допомоги дітям тощо); влаштування бездоглядних та безпритульних дітей серед населення; організація дитячих соціальних інспекцій з метою вивченням родини, життя дітей поза школою тощо; створення кодексу дитячого права; забезпечення всіх прав дитини; встановлення раціонального режиму дня неповнолітніх; організація лекцій для батьків та опікунів, за такими темами: «Види безпритульності і шляхи боротьби з нею», «Охорона прав і свобод дитини» та інші.

«Але, – записано в архівних матеріалах, – цими заходами ... не вичерпуються всі можливості... До них також можна додати: відрахування коштів зі заробітної платні, спеціальні видатки на користь бездоглядних дітей; додаткові години праці на виробництві та інші заходи» (*Циркуляри и переписка, 1922, арк. 4*).

До соціально-педагогічних установ, які проводили профілактичну роботу з безпритульними і бездоглядними дітьми в Україні в 20 – 30-рр. XX століття, можна віднести: колектори, дитячі містечка, заклади інтернатного типу, ночліжки, гуртожитки, притулки, вечірні осередки та деякі інші.

З метою надання різноманітної соціально-педагогічної допомоги безпритульним та бездоглядним дітям в період, який вивчається, в Україні було створено спеціальні осередки «Друзів дітей», які об'єднали існуючі на той час організації допомоги дітям – осередки охорони дитинства, товариство «Сприяння», Червоний Хрест та інші (*Отчёты о деятельности, 1924, арк. 4, 9*).

Мета організації подібних осередків полягала в залученні громадськості до справи допомоги дітям, відкритті дитячих закладів, наданні індивідуальної допомоги дітям тощо (*Доклады о деятельности, 1924, арк. 45, 56*).

Як свідчать науково-педагогічні джерела, питання захисту та охорони прав безпритульних та бездоглядних дітей у 20 – 30-ті рр. XX століття були юридично закріплені в таких основних документах – «Декларація Народного Комісаріату освіти УРСР про соціальне виховання дітей» (1920 р.) й «Декларація про право дитини» (1922 р.) (Фоменко, 1988, с. 307).

У окреслений період (20 – 30-ті рр. XX століття), як свідчить аналіз науково-педагогічних матеріалів, в Україні було прийнято спеціальний закон про створення фондів допомоги дітям, мета яких полягала в наданні допомоги неповнолітнім взуттям, одягом, сніданками, навчальним приладдям, грошима тощо та наданні порад.

Але, як свідчать архівні дані, не всі представники, фонди, установи соціально-педагогічної допомоги дітям працювали сумлінно. «Не дивлячись на те, – записано в архівних матеріалах, – що це питання (питання допомоги дітям – В. Ф.) надзвичайно важливе, що недбале ставлення до нього може завдати в майбутньому велику шкоду державі й суспільству..., спостерігаються випадки ... відмови дітям, які зверталися ... за допомогою» (*Протоколы Всеукраинского совещания, 1925, арк. 18*).

З метою надання соціально-педагогічної допомоги безпритульним та бездоглядним неповнолітнім в Україні проводилися і тижні допомоги школі та голодним дітям, Всеукраїнські місячники допомоги неповнолітнім.

Вивчення та узагальнення архівних джерел приводить до висновку, що найбільш змістовною була програма місячників допомоги безпритульним та бездоглядним дітям, яка передбачала: ор-

ганізацію вистав, вечорів, лекцій, концертів та інших масових заходів для даної категорії дітей; проведення різноманітних зборів на користь бездоглядних та безпритульних дітей; розміщення їх серед населення; підготовку інспекторів соціального виховання; здійснення контролю над патронуваними дітьми; пропагування серед населення ідей соціально-правової охорони дитинства.

Проблема дитячої безпритульності та бездоглядності у 20 – 30-ті рр. ХХ століття була пов'язана зі складним економічним і політичним становищем в Україні, що сприяло появі масового сирітства та бездомності серед дітей. Про що говорять такі жакливі цифри: «У 1924 році безпритульних дітей в Україні зареєстровано близько 15000, у Харкові – понад 500» (*Переписка с республіканськими*, 1924, арк. 120). Зазначена армія дітей вимагала соціально-педагогічного захисту та допомоги. До закладів, які займалися цими питаннями в період, що вивчається, належали пильнувально-розподільчі пункти, які захищали права кожної дитини, надавали невідкладну допомогу бездоглядним та безпритульним дітям, розшукували батьків, всебічно вивчали індивідуальні особливості дітей та ін. До подібних закладів, як свідчать архівні джерела, неповнолітні зверталися як добровільно, так і за допомогою приватних осіб.

«Двері пунктів, – записано в архівних даних, – були відчинені вдень і вночі для всякого, який мав у них потребу» (*Положення про відділи*, арк. 99).

У зазначених пунктах, як свідчать архівні джерела, неповнолітній знаходився стільки, скільки необхідно було лікарю та педагогу для вивчення його індивідуальних рис характеру, визначення найбільш ефективних заходів медико-педагогічного впливу на дитину (але не менше двох тижнів). Вивчення неповнолітнього проводилось шляхом застосування методів психологічного, педагогічного та соціологічного дослідження особистості з обов'язковим заповненням щоденника спостережень.

Необхідно наголосити і на тому, що в 20 – 30-ті рр. ХХ століття для бездоглядних, бездомних та безпритульних дітей були створені й спеціальні заклади з охорони дитинства – денні дитячі будинки, шкільні та дитячі клуби, колонії і комуни, сирітські притулки, колиски та ін. Діти в цих закладах отримували їжу, брали участь в іграх та екскурсіях.

До провідних соціально-педагогічних закладів, які займалися дітьми-сиротами та бездомними дітьми, в 20 – 30-ті рр. ХХ століття належали дитячі будинки, в яких знаходилось «близько 75% – сиріт, 24% – напівсиріт і менше 1% – мали батьків» (*Ежемесячные отчёты Губсоцвеса*, 1921-1922, арк. 2).

Зупинимось окремо на вивченні змісту соціально-педагогічної діяльності в дитячих будинках, оскільки цей заклад успішно функціонує і сьогодні. Організація прийому дітей до дитячих будинків у досліджуваній період була такою: кожна дитина потрапляла спочатку в особливий будинок-колектор де знаходилася під наглядом педагогів, психологів та лікарів, які вивчали її індивідуальні й фізичні особливості. Після проведення обстеження її направляли до відповідного типу дитячого будинку – для нормальних, дефективних, хворих дітей та ін. (*Положення про відділи*, арк. 97).

Узагальнення науково-педагогічних та архівних джерел приводить до висновку, що в 20 – 30-ті рр. ХХ століття в Україні вже була чітко визначена мережа соціально-педагогічних установ для безпритульних та бездоглядних дітей. До неї належали: дитячі будинки нормального типу; дитячі будинки для дітей, що потребували тривалого лікування; дитячі будинки для дітей-інвалідів; ізолятори, трудові колонії та приймачі-розподільники для неповнолітніх правопорушників.

Вивчення та узагальнення архівних джерел дозволяє стверджувати, що у визначений період соціально-педагогічна діяльність у окремих типах дитячих закладів майже не проводилася або проводилася достатньо обмежено.

Підтвердження цьому знаходимо в архівних документах, де записано: «Коли буде ліквідовано розруху... тоді можна буде проводити чисто педагогічну роботу» (*Протоколи засіданий Соцвеса*, 1921, арк. 38).

Доцільно наголосити на тому, що у 20 – 30-ті рр. ХХ століття було створено не тільки постійно діючі соціально-педагогічні заклади (дитячі будинки різних типів), але й тимчасово існуючі установи – дитячі їдальні та інші харчові пункти. При цих установах соціально-педагогічна робота здійснювалась педагогом відповідно до вікових особливостей дітей, з урахуванням їх інтересів та запитів шляхом проведення цікавих занять.

Проте, як свідчать архівні матеріали, коштів для проведення подібної роботи з великою кількістю безпритульних та бездоглядних дітей в Україні не вистачало. «Недостатність державних коштів, з одного боку, – записано в архівних джерелах, – і необхідність прийти на допомогу більшій частині дітей, ... з іншого, ставить у першу чергу питання про пошук нових джерел для забезпечення сиріт й бездоглядних дітей» (*Отчёты о деятельности Всеукраинской*, 1924, арк. 7).

Варто звернути увагу і на те, що для бездоглядних, бездомних та безпритульних дітей на всій території України були утворені напівінтернати (діти в цих закладах проводили цілий день), нічні будинки, дитячі будинки з нічліжками, майдани-клуби, трудові дитячі колонії закритого типу, тимчасові притулки для дітей, що опинились на вулиці, та дитячі будинки «відкритого» типу для тих дітей, які мали батьків, що працювали на виробництві (*Протоколы конференции*, 1921, арк. 31). Усі ці заклади проіснували до середини 30-х років ХХ століття.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, до соціально-педагогічних установ, які вели активну боротьбу з дитячою безпритульністю, бездоглядністю та бездомністю в 20 –30-ті рр. ХХ століття належали: профілактичні установи (їдальні, дитячі містечка, притулки, ночліжки, гуртожитки тощо); установи для вивчення й надання допомоги неповнолітнім (приймальники-розподільники, колектори, дитячі заклади при фабриках і заводах); стаціонарні установи (дитячі будинки різних типів).

До перспективної тематики подальших наукових пошуків можна віднести питання порівняльного аналізу діяльності соціально-педагогічних установ для безпритульних і бездоглядних дітей на різних етапах розвитку Української держави.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Антология педагогической мысли Украинской ССР / ред. М. В. Фоменко. Москва : Педагогика, 1988. 640 с.  
Доклады о деятельности губернской комиссии помощи детям. 1924 г. ДАХО. Ф. 203. Оп. 1. Спр. 1778. 68 арк.  
Ежемесячные отчёты Губсоцвоса. 1921-1922 гг. ДАХО. Ф. 820. Оп. 1. Спр. 255. 21 арк.  
Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8-ми т. Москва : Педагогика, 1985. Т. 5. 336 с.  
Матеріали про організацію та становлення соціально-виховної роботи на Україні. ЦДАВОВ. Ф. 166. Оп. 2. Спр. 538. 160 арк.  
Отчёты о деятельности Всеукраинской Центральной и Харьковской губернских комиссий помощи детям. 1924 г. ДАХО. Ф. 203. Оп. 1. Спр. 1696. 30 арк.  
Переписка с республиканскими и местными учреждениями и организациями по вопросам социального воспитания. 1924 г. ДАХО. Ф. 820. Оп. 1. Спр. 874. 852 арк.  
Положення про відділи народної освіти і соціального виховання. ЦДАВОВ. Ф. 166. Оп. 1. Спр. 162. 125 арк.  
Протоколы Всеукраинского совещания губернских комиссий помощи детям и комитетов «Друзья детей». 1925 г. ДАХО. Ф. 845. Оп. 2. Спр. 340. 109 арк. .  
Протоколы заседаний Соцвоса. 1921 г. ДАХО. Ф. 820. Оп. 1. Спр. 159. 138 арк. .  
Протоколы конференции по вопросам социального воспитания детей и сведения о курсах социального воспитания. 1921 г. ДАХО. Ф. 820. Оп. 1. Спр. 164. 58 арк.  
Циркуляры и переписка подотдела Соцвоса. 1922 г. ДАХО. Ф. 820. Оп. 1. Спр. 358. 118 арк.

#### REFERENCES

- Doklady o deyatel'nosti gubernskoi komissii pomoshchi detyam [Reports on the activities of the provincial commission for assistance to children].* (1924). DAKhO. F. 203. Op.1. Spr. 1778 [in Russian].
- Ezhemesyachnye otchety Gubsotsvosa [Monthly reports of Gubsotsvozh].* (1921-1922). DAKhO. F. 820. Op.1. Spr. 255 [in Russian].
- Fomenko, M. V. (1988). (Ed.). *Antologiya pedagogicheskoi mysli Ukrainskoi SSR [Anthology of the pedagogical thought of the Ukrainian SSR].* Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Makarenko, A. S. (1985). *Pedagogicheskie sochineniya [Pedagogical writings](Vol 5).* Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Materialy pro orhanizatsiiu ta stanovlennia sotsialno-vykhovnoi roboty na Ukraini [Materials on the organization and formation of social and educational work in Ukraine].* TsDAVOV. F. 166. Op. 2. Spr. 538 [in Ukrainian].
- Otchety o deyatel'nosti Vseukrainskoi Tsentral'noi i Khar'kovskoi gubernskikh komissii pomoshchi detyam [Reports on the activities of the All-Ukrainian Central and Kharkiv Provincial Commissions for the Help of Children].* (1924). DAKhO. F. 203. Op. 1. Spr. 1696 [in Russian].
- Perepiska s respublikanskimi i mestnymi uchrezhdeniyami i organizatsiyami po voprosam sotsial'nogo vospitaniya [Correspondence with republican and local institutions and organizations on social upbringing issues].* (1924). DAKhO. F. 820. Op. 1. Spr. 874 [in Russian].



*Polozhennia pro viddily narodnoi osvity i sotsialnoho vykhovannia [Regulations on departments of public education and social education].* TsDAVOV. F. 166. Op. 1. Spr. 162 [in Ukrainian].

*Protokoly konferentsii po voprosam sotsial'nogo vospitaniya detei i svedeniya o kursakh sotsial'nogo vospitaniya [Protocols of the conference on issues of social upbringing of children and information about courses of social education].* (1921). DAKhO. F. 820. Op. 1. Spr. 164 [in Russian].

*Protokoly Vseukrainskogo soveshchaniya gubernskikh komissii pomoshchi detyam i komitetov «Druz'ya detei» [Protocols of the All-Ukrainian Meeting of the Provincial Commissions for the Help of Children and Committees "Friends of Children"].* (1925). DAKhO. F. 845. Op. 2. Spr. 340 [in Russian].

*Protokoly zasedanii Sotsvosa [Protocols of Sotsvos's meetings].* (1921). DAKhO. F. 820. Op. 1. Spr. 159 [in Russian].

*Tsirkulyary i perepiska podotdela Sotsvosa [The circulars and correspondence were subordinate to Sotsvos].* (1922). DAKhO. F. 820. Op. 1. Spr. 358 [in Russian].

VASYL FAZAN

### **THE FORMATION OF THE SOCIAL AND PEDAGOGICAL INSTITUTIONS FOR HOMELESS AND UNATTENDED CHILDREN IN UKRAINE (FROM THE 20S TO THE 30S YEARS OF THE 20TH CENTURY)**

The article analyzes the types and the contents of the social and pedagogical institutions activities for homeless and unattended children in Ukraine from the 20s to the 30s years of the 20th century. It was found out that at the beginning of the 18th century the researchers made the initial attempts to identify such concepts as "shelterlessness" and "homelessness". The shelterless children were orphans and children who could not earn for their living. The homeless children were the children who lived in the streets. The analyzed results demonstrated that in the national pedagogy there were researched the concepts of the "unattended children", "children's shelterlessness" and "children's homelessness" in the 20s and 30s years of the 20th century. The category of "homeless children" includes the children who are deprived of housing and sheltering. The number of those children was not numerous in Ukraine in the period under study.

According to the archival materials the unattended children included the children who had parents but did not receive their necessary supervision, assistance, guidance and sheltering. Besides, the persons who were instead of parents had a detrimental effect on the children's moral and health. The shelterless children included the under-17-years-old teenagers who were left by their parents or the persons who were instead of them. Being left by their parents or the persons who were instead of them the shelterless children were under the conditions affecting their physical and mental health adversely. Having no permanent place for living these children were begging. Orphans and half-orphans also belonged to this category of children.

According to the scientific and pedagogical sources there were three categories of homeless children in the 20s and 30s years of the 20th century. They were the children who were in this state for a short period of time and did not cause difficulties for pedagogical work. They were also the children who had already had the antisocial habits and professional offenders. They needed the purposeful pedagogical influence and special conditions for living. The social and pedagogical institutions that were active in combating children's homelessness, children's shelterlessness and with unattended children included preventative institutions (canteens, children's towns, shelters, dormitories etc.) as well as institutions for the teenagers' studying and assisting. They were distribution receivers, collectors, children's institutions at the factories and plants and stationary institutions such as different types of orphanages.

**Key words:** *social and pedagogical institutions, children, shelterless children, unattended children, homeless children, Ukraine.*

Одержано 07.02.2019р.

УДК: 2-472:2-523.6]:930.1(47+57)"1920/1991"  
DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180992>

**ВІТАЛІЙ МІРОШНИЧЕНКО**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1523-9650>

(м. Полтава)

Place of work: *Poltava Institute of Business of PNVNZ "MNTU"*

Country: *Ukraine*

Email: [rpl.miro@gmail.com](mailto:rpl.miro@gmail.com)

**ОЛЕНА КОЛЕСНИК**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9140-9829>

(м. Полтава)

Place of work: *Poltava Institute of Business of PNVNZ "MNTU"*

Country: *Ukraine*

Email: [kolesnik\\_o\\_v@ukr.net](mailto:kolesnik_o_v@ukr.net)

---

**ПЕРЕОЦІНКА ПОГЛЯДІВ НА СИСТЕМУ МОНАСТІРСЬКОГО ВИХОВАННЯ  
IV-VI СТОЛІТЬ У РАДЯНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ (20-ТІ РР. ХХ СТ. – 1991 Р.)**

У статті розкривається переоцінка поглядів на систему монастирського виховання IV-VI століть у радянській історіографії (20-ті рр. ХХ ст. – 1991 р.) Відмічено, що у цей час проблема християнського виховання хоча й не була особливо актуальною, проте повністю заперечувати відсутність досліджень у цьому напрямі також не слід. У ході роботи було виокремлено два підетапи в підході до вивчення питання педагогічної спадщини фундаторів перших монастирів: формаційно-атеїстичний (20-50-ті рр. ХХ ст.) (Є. Мединський, А. Пінкевич, О. Фортунатов) і науково-поступальний (сер. ХХ ст. – 1991 р.) (прот. А. Мень, С. Аверінцев, В. Уколова). У контексті дослідження з'ясовано, що упродовж радянського етапу у вітчизняній гуманітарній думці виокремилися ще два аспекти дослідження: "емігрантська школа" з числа дореволюційних науковців, які були вимушені залишити державу після приходу до влади більшовиків (Л. Карсавін, М. Поснов, І. Концевич, Г. Федотов, Г. Флоровський), та західноукраїнська релігійно-педагогічна школа (от. Микола Вергун, митрополит А. Шептицький).

**Ключові слова:** *монастирське виховання; радянська історіографія; виховна парадигма; чернецтво; монастирська традиція.*

**Актуальність.** Дослідження системи монастирського виховання дає можливість застосовувати накопичений досвід у сучасних історичних умовах. Саме тому виникає необхідність поглибленого вивчення її форм і напрямів. Це сприятиме розкриттю моральних основ християнства, дозволить належно оцінити соціальну роль Церкви та духовенства в житті суспільства, зокрема освітньому просторі. Попри значну кількість наукових праць з окресленого питання, актуальність пропонованого дослідження зумовлена тим, що у вітчизняній історіографії проблема вивчення системи монастирського виховання залишається недостатньо дослідженою, що зумовлює необхідність подальших дослідницьких зусиль у цьому напрямі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Упродовж останніх років з'явився ряд фундаментальних праць, у яких розкрито та проаналізовано важливі аспекти християнсько-монастирської педагогіки. Зокрема, І. Григор'єва, О. Кальниченко, М. Салоніков дослідили інтелектуальну складову європейської монастирської культури; В. Карагодін порушив питання морального виховання у середньовічних обителів; В. Уколова розкрила зміст античної спадщини у культурі ранньосередньовічних монастирів; І. Цебрій обґрунтувала місце та роль ранньохристиянських наставників у духовно-моральній парадигмі освіти Середньовіччя. Освітньо-виховним ідеям окремих подвижників християнського чернецтва присвячені роботи О. Ананьєвої, Г. Бондаренка, Б. Бондарюка, Х. Вахабова, Е. Мілкової, В. Певницького, В. Петрова, О. Фокіна, О. Хосроева, П. Шкаренкова та ін.

До важливих аспектів досвіду монастирського виховання ранньохристиянської доби зверталися вчені: Л. Кулікова, доводячи спадкоємність греко-римської інтелектуальної спадщини представниками перших європейських обителів; Т. Твердохліб і В. Фазан, аналізуючи погляди викладацького складу вищих духовних навчальних закладів України на проблеми виникнення та становлення християнського чернецтва.

Проблемою чернечого виховання й освіти різною мірою займалися в своїй творчості такі відомі вчені та педагоги, як А. Бойко, Л. Ваховський, А. Вихрущ, І. Возний, А. Войтенко, П. Казанський, Г. Корнетов, М. Левківський, Ж. Маценко, Г. Піков, Т. Рогова, О. Сідоров, О. Сухомлинська, Т. Тхоржевська, Е. Погожев, О. Поцулко, С. Черепанова, Г. Шиманський та ін.

Проте, незважаючи на широку науково-дослідну базу з проблеми монастирського виховання ранньохристиянської доби, на сьогодні залишається низка нерозв'язаних питань, зокрема: не склалися цілісного уявлення про процес монастирського виховання чернецтва IV-VI століть, не виявлено освітньо-виховного впливу спадщини подвижників чернецтва на розвиток вітчизняної педагогіки.

**Метою** пропонованого дослідження є комплексний аналіз поглядів на систему монастирського виховання IV-VI століть у радянській історіографії (20-ті рр. XX ст. – 1991 р.).

**Виклад основного матеріалу.** У період становлення та ствердження радянської влади інтерес до дослідження проблеми європейського монастирського виховання ранньохристиянської доби значно знижується. Така зміна виховних парадигм була визначена самою суттю більшовицької (комуністичної) ідеології, що повністю відкидала існування релігійних інститутів у країні. Атеїстична політика держави відповідно мала великий вплив і на розвиток християнсько-педагогічних досліджень.

Попередній аналіз спадщини дослідників монастирського виховання ранньосередньовічної доби засвідчив, що науковий інтерес до означеної проблеми в радянському суспільстві мав певну періодичність. Загалом нами виокремлено два етапи:

I етап – поч. 1920-х рр. – сер. XX ст. – формаційно-атеїстичний. Для цього періоду був характерним спад у дослідженнях на християнську тематику, бо сама сутність релігійного вчення суперечила провідній ідеології. Тиск на церкву та її інститути, а також на все, що мало християнський нахил, був тотальний. Так, у 1918 р. була закрита Санкт-Петербурзька духовна академія, а через рік – Київська та Московська духовні академії. Декрет Й. Сталіна про “безбожну п'ятирічку” (1932 р.) взагалі передбачав ліквідацію всіх релігійних установ та нівелював саме поняття “Бога”. Сприятливіші умови для досліджень із християнської педагогіки склалися на західноукраїнських землях. Це засвідчувало заснування в 1929 році Греко-католицької богословської академії у Львові та лояльна політика місцевої влади в 1918-1939 рр.;

II етап – сер. XX ст. – 1991 р. – науково-поступальний. Поступова лібералізація суспільно-політичного життя якісно відобразилася на ставленні держави до Церкви, сприяла відродженню інтересу до досліджень на християнську тематику. У цей період хоча й починають відкриватися та діяти навчально-релігійні заклади, де проводилася активна науково-пошукова робота (1944 р. відкритий Православний богословський інститут, який через два роки було реорганізовано в Московську духовну академію; 1946 р. заснована Ленінградська духовна академія; у 1947 році була офіційно відкрита лише духовна семінарія), проте головними центрами вивчення християнсько-педагогічної спадщини стають університети. Вектор досліджень змістився в наукову площину.

20-30-ті роки XX століття не були часом “глибокого сну” досліджень з історії християнства в радянській державі. Звичайно, що в цей період не було створено фундаментальних праць з означеної проблеми, проте радянські педагоги у своїх розвідках частково досліджували це питання.

Характерною особливістю цього етапу було те, що ідеї монастирського виховання аналізувалися виключно в контексті розвитку економічних інститутів, а єдиним напрямом дослідження був марксистсько-педагогічний (підкреслювався глибокий зв'язок системи монастирської педагогіки із соціально-економічними умовами життя ранньосередньовічного суспільства).

Одним із дослідників цього напрямку був академік, доктор педагогічних наук Є. Мединський (1885-1957 рр.), який у праці “Історія педагогіки у зв'язку з економічним розвитком суспільства” (1925 р.) побіжно розглядав питання чернечої педагогіки ранньохристиянської доби. Є. Мединський відмічав позитивну роль чернецтва у справі освіти та виховання. Зокрема, дослідник наголошував на тому, що монастирська традиція Середньовіччя зберегла античні надбання від забуття (Мединский, 1925, с. 155).

Формаційного підходу до розгляду питання монастирського виховання IV-VI ст. дотримувався й А. Пінкевич (1884-1937 рр.). Праця дослідника “Короткий нарис із історії педагогіки” (1927 р.) хоча й позбавлена аналізу педагогічної спадщини ранньохристиянських подвижників, проте в ній, на від-

міну від розвідки Є. Мединського, було глибше проаналізовано зміст освітньо-виховної системи ранньохристиянської доби. Автор відзначив, що в її основі лежали не лише релігійно-моральні цінності, але й знання, запозичені з античного світу, – дисципліни трівіуму та квадрівіуму (Пинкевич, 1927, с. 54).

Теоретико-практична програма монастирського виховання IV-VI століть була представлена у творчій спадщині О. Фортунатова (1884-1949 рр.) (Фортунатов, 1990). Поле науково-дослідної діяльності О. Фортунатова була європейська монастирська традиція. У своїх розвідках він намагався розкрити принципи чернечої педагогіки, що були закладені Мартіном Турським; аналізував витоки освіченості ірландських ченців.

На західноукраїнських землях, зокрема на Галичині, тема монастирського виховання в цей період хоча й не була пріоритетною, проте греко-католицькі ієрархи у своїх творах час від часу зверталися до ідей християнських подвижників чернецтва IV-VI століть. Зокрема, от. М. Вергун у своїй праці “Овомодні пророки або біблійні дослідники” (1934 р.) відзначав позитивний вплив християнських ідей виховання Августина Блаженного, Амвросія Медиоланського, Іоана Златоуста та Василя Великого (Вергун, 1934, с. 20, 44, 85).

Досвід монастирської педагогіки середини I тисячоліття був предметом дослідження митрополита А. Шептицького (1865-1944 рр.). Уніатський церковник значну увагу приділяв постаті Василя Великого. Він неодноразово наголошував на виховних ідеях святого. Крім того, ним було зроблено переклад українською мовою моральних настанов “фундатора грецького чернецтва” (Шептицький, 1954).

Після ствердження більшовицької влади на теренах колишньої Російської імперії значна частина науковців залишила межі Радянського Союзу та продовжила свою дослідницьку діяльність за кордоном. У період 20-30-х років XX століття сформувалася емігрантська плеяда дослідників, які переймалися питанням монастирського виховання IV-VI століть. До їхнього числа ми віднесли Л. Карсавіна, М. Поснова, І. Концевича, Г. Федотова, Г. Флоровського та ін.

Авторитетним дослідником “емігрантської школи” був Л. Карсавін (1882-1952 рр.), якого в листопаді 1922 року (а з ним ще 45 діячів науки і культури) було вислано радянським урядом до Німеччини.

На Заході Л. Карсавін також займався вивченням питань ранньохристиянської та середньовічної доби, хоча вектор його наукової роботи дещо змінився. Якщо в дореволюційний час предметом його роботи були загальні тенденції історичного розвитку монастирських інститутів, то в еміграції він намагався досліджувати персональний творчий доробок служителів християнської віри. Результатом цієї праці стала розвідка “Святі Отці й Учителі Церкви (розкриття Православ'я в їхніх працях)” (1925 рік) (Карсавин, 1994).

Історико-педагогічний аспект проблеми чернечого виховання був порушений у творчому доробку професора кафедри древньої історії церкви Київської академії М. Поснова (1873-1931 рр.), який відразу після Жовтневого перевороту 1917 року емігрував до Болгарії. Власний погляд на проблему монастирської педагогіки дослідник виклав у праці “Історія Християнської Церкви (до розділу Церков – 1054 р.)” (м. Софія, 1937 р.). М. Поснов у контексті детальної характеристики розвитку інституту чернецтва порушив питання сутності його ідейноформуючого елементу – аскези. Автор уважав, що філософське розуміння відлюдництва існувало й у попередні епохи, проте “чернечий аскетизм” християнства мав якісну відмінність, яка за словами дослідника, полягала в його усвідомленому сприйнятті й “говорити про нього [християнський аскетизм] можна лише з IV століття” (Поснов, 1991, с. 515).

Дещо по-іншому дослідник аналізував процес зародження монастирської організації на Заході, а також традиції чернечої системи виховання. Її виникнення М. Поснов датував 70-ми роками IV століття та співвідносив із іменем Мартіна Турського (започаткував традицію європейського монастирського виховання), Іоана Касіяна (слугував “сполучною ланкою” між педагогічними надбаннями чернецтва Сходу та Заходу), Бенедикта Нурсійського (переглянув засади монастирського виховання, пом'якшив суворість дисципліни, означив пріоритет на духовну працю).

У своїй роботі автор високо оцінював роль чернечих інститутів у справі виховання як підростаючого покоління, так і дорослих. Автор вважав, що вже в IV столітті при європейських монастирях існували початкові школи, де проводилося навчання дітей “у дусі та спрямованості західного життя” (Поснов, 1991, с. 524).

Порушена М. Посновим проблема досвіду європейського чернечого виховання також розглядалася професором Свято-Сергіївського православного богословського інституту в Парижі Г. Федотовим (1886-1951 рр.) у праці “Святий Мартін Турський – подвижник аскези” (1928 р.) (Федотов, 1998).

Свої думки автор висвітлював виключно через призму діяльності основоположника галльського чернецтва. У власній розвідці Г. Федотов позиціонував святого Мартіна як зразок для наслідування у справі виховання.

Змістовні напрацювання в цьому напрямі були зроблені священнослужителем Руської православної церкви за кордоном, ієромонахом, американцем за походженням Серафимом Роузом (1934-1982 рр.) (в миру Юджин Деніс Роуз), який у подальшому доповнив напрацювання Г. Федотова.

У праці “Православне чернецтво в Галлії V-VI століть” (1988 р.) автор не обмежився аналізом виховних ідей святого Мартіна. Він також звертався до педагогічних напрацювань Іоана Касіяна, Фавства Лірінського, Євхерія Ліонського, святих Романа та Лупікіна (Роуз, 1998).

Предметом дослідження вітчизняних закордонних представників гуманітарної думки залишилися педагогічні ідеї подвижників чернечої традиції Єгипту, Палестини, Сирії. Цей аспект проблеми висвітлений у розвідці Г. Флоровського “Східні Отці IV століття” (1931 р.) та творчій спадщині І. Концевича (1893-1965 рр.) (Флоровский, 1931).

Лібералізація суспільного життя другої половини ХХ століття внесла позитивні корективи у вивчення ідей монастирського виховання IV-VI ст. Проте в розвідках цього часу тема чернечої педагогіки досліджувалася не як окреме явище, а в контексті розвитку загальноісторичної педагогічної думки. Відповідні напрацювання були відображені в науковій спадщині М. Гриценка, М. Константинова, М. Шабаєвої, Г. Шиманського (Шабаева, 1981; Федорчук, 2007; Гриценко, 1973).

Новий поштовх до дослідження творчої спадщини ранньохристиянських подвижників чернецтва був спричинений політикою “гласності”, що розпочалася у другій половині 80-х років ХХ століття. У цей час на “науковій арені” з’явилися дослідники нової генерації. Серед їх числа ми можемо виокремити прот. А. Меня (1935-1990 рр.), С. Аверінцева (1937-2004 рр.) та В. Уколова (нар. 1944 р.).

Прикметною особливістю вказаного етапу дослідження було те, що представники вітчизняної гуманітарної думки значну увагу зосереджували на питанні європейської моделі чернечого виховання.

Одним із фундаментальних досліджень того часу була праця В. Уколової “Антична спадщина і культура раннього Середньовіччя (кінець V – початок VII ст.)” (1989 р.), у якій дослідниця дала власну оцінку освітньо-виховному надбанню фундаторів чернечої традиції Заходу.

І хоча тема монастирського виховання не була окремим предметом її вивчення, проте автором високо відзначена роль саме перших європейських чернечих обителів у популяризації християнського віровчення і відродженні та збереженні античних традицій. У контексті цієї проблеми дослідницею висвітлено головні підходи до розуміння питання монастирського виховання в V-VI століттях. Зародження нового суспільно-релігійного інституту – чернецтва мало визначальне значення для формування всієї середньовічної цивілізації (Уколова, 1989, с. 169).

На основі аналізу творчої спадщини подвижників європейського чернецтва дослідницею було окреслено два основних типи монастирського виховання: аскетично-християнський та інтелектуально-християнський.

Першу варіацію, на її думку, складав педагогічний спадок Бенедикта та Григорія I. Проте, узагальнюючи категорії виховання “батька європейського чернецтва” та римського понтифіка, В. Уколова виокремлювала і їхні відмінні особливості. Тож спочатку зупинимося на оцінці виховної спадщини Бенедикта Нурсійського.

Засновник монастиря Монте-Касіно був святим “нового типу”, за якого чернецтво стало не лише значною соціальною силою у середньовічному суспільстві, а й взірцем для духовно-морального наслідування. Сам же Бенедикт у ранньосередньовічній культурі позиціонував себе не як управляючого монастирем, а насамперед як педагога-наставника в широкому розумінні цього слова (Уколова, 1989, с. 171-172).

На основі аналізу першоджерел В. Уколовою виокремлено кілька напрямів виховання. Першочерговим завданням послухників була молитва та фізична праця, логічно допустити, що провідним для бенедиктинців стало духовно-моральне та трудове виховання. Що стосується першого, то з цим все доволі зрозуміло. Основне завдання – виховання смирення та відносної помірності через канонічні Писання (Уколова, 1989, с. 170).

Послідовником та продовжувачем виховних традицій Бенедикта Нурсійського був Григорій I Великий. Подібно своєму попереднику римський понтифік також не визнавав концепцію співіснування двох історичних культур: античної та християнської. І в цьому плані, на думку радянської дослідниці, “раб рабів божих”, як називав себе Григорій Двоєслов, був ще категоричніший за святого Бенедикта. Григорій Великий піддавав гострій критиці античну спадщину та наукові знання язичницького світу у світлі того, що вони не мали жодного практичного застосування (Уколова, 1989, с. 183).

Григорій I Великий представлений у творчому спадку В. Уколової як педагог-новатор. І хоча багато в чому він дотримувався старих поглядів на справу виховання послухників, проте окремі аспекти його педагогічної методики заслуговують на особливу увагу. Зокрема, практика виховання через психо-емоційну дію. При цьому найдієвішими засобами в такому випадку були музика та християнське “диво”.

Альтернативу аскетично-християнській моделі виховання В. Уколова вбачала в освітньо-виховній діяльності Флавія Кассіодора, який вважався зачинателем інтелектуальної традиції виховання в ранньосередньовічну добу. На думку дослідниці, Сенатор, на відміну від Бенедикта Нурсійського та Григорія I Великого, не лише не засуджував античні знання, а й намагався їх цілком поставити на службу Богу. Із цього приводу В. Уколова зазначала, що “завжди тверезо оцінюючи речі і звиклий співставляти дії з реальними обставинами, Кассіодор, як показала вся його подальша діяльність, задався ціллю реалізувати на практиці нові підходи до системи освіти, збереження та передачі культурних цінностей, що відповідали зміцненню позицій церкви й християнства в європейському світі” (Уколова, 1989, с. 111).

Результатом такої діяльності, за словами С. Аверінцева, стало заснування “Віварію” – “гуртожитку монастирського типу, але не з чернечою програмою занять”. Школа-монастир, створена колишнім римським префектом, яка діяла впродовж другої половини VI століття, була освітнім центром варварської Європи, де забезпечувалося повноцінне виховання ченців-послушників із пріоритетом інтелектуальної роботи. Наставник обителі, який сам здобув ґрунтовну освіту, уважав, що світським знанням необхідна термінова реабілітація, оскільки вони, без сумніву, мають божественне походження. І у своїх намаганнях Кассіодор прагнув не лише надати світському знанню легальний статус, але й активно його використовувати як шлях досягнення Святого Письма (Уколова, 1989, с. 113).

У своїх міркуваннях над особливостями монастирської системи виховання, запропонованої Флавієм, В. Уколова вдавалася до прийому порівняння двох основних освітніх моделей європейської ранньосередньовічної доби: аскетично-християнської Бенедикта та інтелектуальної Кассіодора. Відзначаючи значний вплив духовної спадщини “батька західного чернецтва” на традиції монастирського життя всієї Європи, дослідниця вказувала на те, що колишнім римським претором хоча і був деякою мірою запозичений досвід Бенедикта, проте фундаментальні ідеї в підходах до виховання були зовсім інші. Насамперед, наголошувала В. Уколова, це різне поняття пріоритету праці. Так, якщо для бенедиктинського монастиря основою було трудове виховання, то для кассіодорівського “Віварію” характерною була також “праця, але праця не скільки фізична, скільки духовна” (Уколова, 1989, с. 117).

Інша відмінна риса – це значення суворості аскези. Про її значну роль у виховній практиці Бенедикта не варто й нагадувати. Проте, на переконання “російської римлянки”, дух відлюдництва для обителі Кассіодора був чужий. Хоча водночас вона наголошувала на тому, що заперечувати сам факт існування аскези в обителі Кассіодора не варто (Уколова, 1992, с. 109).

Третя відмінність – роль навколишнього середовища та його вплив на психо-емоційний розвиток особистості послухника. Для Бенедикта було не так важливо, як для Кассіодора, виховувати своїх ченців у гармонії із навколишнім світом. Природа для бенедиктинців перш за все асоціювалася з матеріальним благом. Це насамперед земля, яку потрібно обробити та виростити на ній хліб. Для Флавія Сенатора вона виконувала функцію “естета”, який повинен забезпечити повний духовний, емоційний та фізичний комфорт ченців-послушників та налаштувати їх на плідну творчу роботу (Уколова, 1989, с. 117-118).

У своєму науковому доробку В. Уколова сформулировала образ Кассіодора в іпостасі педагога-практика, який не просто прагнув виховати християнські чесноти та навчити латинському знанню, а й піклувався “про справжню науку життя – допомагати людині в різноманітних проявах” (Уколова, 1989, с. 118). Він розумів, що перш за все кожному потрібен дах над головою, регулярне харчування і лише потім знання та християнські напучування. Такий підхід до справи виховання якісно вирізняв Кассіодора від інших християнських пасторів.

В. Уколова досить високо оцінювала освітньо-виховні здобутки Кассіодора. Головним серед них вона вважала те, що йому першому в умовах варварського світу вдалося поєднати та реалізувати на практиці у своєму “Віварії” концепцію світського виховання, яка була заснована на християнській моралі та античних знаннях.

Ідеї монастирського виховання знайшли своє відображення в розвідці Л. Блікштейна “Матеріали до вивчення педагогічної спадщини видатних мислителів раннього і розвиненого Середньовіччя” (1989 р.) (Блікштейн, 1989). Радянський педагог, наслідуючи принципи науково-дослідної діяльності В. Уколової, застосував персоналізований підхід до аналізу освітньо-виховної спадщини християнських подвижників V-VI ст.

Не залишилися осторонь питання монастирського виховання ранньохристиянської доби й представники духовенства. Одним із найбільш авторитетних дослідників серед них був протоієрей Російської православної церкви, богослов О. Мень (1935-1990 рр.).

У праці "Історія релігії. Шляхи християнства" (надрукована в 1997 р.) автор обґрунтовував "східне начало" європейської монастирської організації та наголошував на винятковому впливі Афанасія Олександрійського, блаженного Ієроніма, Амвросія Медіоланського та блаженного Августина у становленні чернечої виховної традиції Заходу. Однак, на його думку, європейське монастирське виховання мало низку істотних особливостей, серед яких насамперед виділялося його практичне спрямування без крайнощів аскетизму.

О. Мень високо оцінював просвітницьку роль ранньохристиянських монастирів. У цьому контексті особливий інтерес для нього представляли чернечі обителі Ірландії, які стали "основними" книжковими центрами раннього Середньовіччя на Заході (Мень, 1997).

Автором було досліджено, узагальнено та систематизовано передовий досвід монастирського виховання IV-VI століть отців християнської церкви (Антонія Великого, Пахомія Великого, Єфрема Сиріна, Іоана Касіяна, Мартіна Турського, Бенедикта Нурсійського та Григорія Великого). Концепція виховання, що була запропонована наставниками перших монастирів, на думку О. Мєня, була насамперед орієнтована на формування духовно-моральних начал особистості.

**Висновки.** Таким чином, із ствердженням більшовицької ідеології, що повністю заперечувала релігійне світосприйняття, гостро постало питання подальших досліджень освітньо-виховної спадщини фундаторів чернечої традиції. Проте, незважаючи на свої християнські витоки, тема монастирської педагогіки IV-VI століть знайшла свою нішу й у вітчизняній гуманітарній думці радянської доби. Упродовж зазначеного періоду досвід чернечого виховання аналізувався з діаметральних позицій. Це дало нам змогу виокремити два етапи у підході до дослідження проблеми: формаційно-атеїстичний (20-ті рр. ХХ ст. – сер. ХХ ст.) та науково-поступальний (сер. ХХ ст. – 1991 р.). Представники першого (Е. Мединський, А. Пінкевич, О. Фортунатов) розглядали зазначену проблему в нерозривному зв'язку із розвитком продуктивних сил суспільства. Дослідники другого етапу (Г. Шиманський, прот. А. Мень, С. Аверінцев, В. Уколова) аналізували досвід ранньохристиянського чернецтва, дотримуючись наукового підходу.

Якісною альтернативою радянським дослідженням були напрацювання представників "емігрантської школи" (Л. Карсавіна, М. Поснова, І. Концевича, Г. Флоровського, Г. Федотова та ін.) та західноукраїнських церковників (митр. А. Шептицький, от. М.Вергун та ін.).

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Бликштейн Л. С. Материалы к изучению педагогического наследия выдающихся мыслителей раннего и развитого средневековья. *Западноевропейская средневековая школа и мысль*. Москва : Мысль, 1989. С. 25–57.
- Василій Великий, святий. Моральні основи / перекл. митр. Андрей Шептицький. Апостолес, 1954. 192 с.
- Вергун М. Овомодні пророки або "біблійні дослідники". Львів : Вид-во святого Андрея, 1934. 104 с.
- История педагогики / под ред. М. Ф. Шабаевой. Москва : Просвещение, 1981. 307 с.
- Історія педагогіки / ред. М. С. Гриценка. Київ : Вища шк., 1973. 447 с.
- Історія педагогіки : лекції та хрестоматія / автор-упоряд. В. В. Федорчук. Кам'янець-Подільський : Зволейко, 2007. 320 с.
- Карсавин Л. П. Святыя Отцы и Учителя Церкви (раскрытие Православия в их творениях). Москва : Изд-во Моск. гос. ун-та, 1994. 176 с.
- Мединский Е. Н. История педагогики в связи с экономическим развитием общества : в 2 т. Москва : Работник просвещения, 1925. Т. 1: От первобытной родовой общины до эпохи промышленного капитализма. 312 с.
- Мень А. В. История религии : в 2 т. Москва : ФОРУМ-ИНФРА-М, 1997. Т. 2: Пути христианства. 224 с.
- Пинкевич А. П. Краткий очерк истории педагогики. Харьков : Пролетарий, 1927. 300 с.
- Поснов М. Э. История Христианской Церкви (до раздела Церквей – 1054 г.) Киев : Путь к истине, 1991. 614 с.
- Роуз Серафим, иеромонах. Православное монашество в Галлии V-VI веков. Платина, 1988. 29 с.
- Уколова В. И. Античное наследие и культура раннего средневековья (конец V – начало VII века). Москва : Наука, 1989. 320 с.
- Уколова В. И. "Последние римляне" и парадигмы средневековой культуры. *Вестник древней истории*. 1992. № 1. С. 104–118.

Федотов Г. П. Святой Мартин Турский – подвижник аскезы : в 12 т. Москва, 1998. Т 2. С. 87–108.  
Флоровский Г., прот. Восточные Отцы IV века. Париж : Парижский православный богословский ин-т, 1931. 231 с.  
Фортунатов А. А. Возникновение средневековой школы. *Западноевропейская средневековая школа и педагогическая мысль*. Москва : Наука, 1990. С. 45–74.

#### REFERENCES:

- Blikhshtein, L. S. (1989). Materialy k izucheniyu pedagogicheskogo naslediya vydayushchikhsya myslitelei rannego i razvitoogo srednevekov'ya [Materials for the study of the pedagogical heritage of outstanding thinkers of the early and developed Middle Ages]. In A. A. Fortunatov (Ed.), *Zapadnoevropeiskaya srednevekovaya shkola i mysl' [Western European medieval school and thought]* (pp. 25-57). Moskva: Mysl' [in Russian].
- Fedorchuk, V. V. (Comp.). (2007). *Istoriia pedahohiky : lektsii ta khrestomatii [History of pedagogy: lectures and textbooks]*. Kam'ianets-Podilskiy: Zvoleiko [in Ukrainian].
- Fedotov, G. P. (1998). *Svyatoi Martin Turskii – podvzhnik askezy [St. Martin Turks - ascetic ascetic]* (Vol. 2, pp. 87-108). Moskva [in Russian].
- Florovskii, G. (1931). *Vostochnye Ottsy IV veka [Oriental Fathers of the IV Century]*. Parizh: Parizhskii pravoslavnyi bogoslovskii in-t [in Russian].
- Fortunatov, A. A. (1990). *Vozniknovenie srednevekovoi shkoly [The emergence of a medieval school]*. In A. A. Fortunatov (Ed.), *Zapadnoevropeiskaya srednevekovaya shkola i pedagogicheskaya mysl' [Western European Medieval School and Pedagogical Thought]* (pp. 45-74). Moskva: Nauka [in Russian].
- Hrytsenko, M. S. (Ed.). (1973). *Istoriia pedahohiky [History of pedagogy]*. Kyiv: Vyshcha shk. [in Ukrainian].
- Karsavin, L. P. (1994). *Svyatye Ottsy i Uchitelya Tserkvi (raskrytie Pravoslaviya v ikh tvorennyakh) [Holy Fathers and Teacher of the Church (the disclosure of Orthodoxy in their creations)]*. Moskva: Izd-vo Mosk. gos. un-ta [in Russian].
- Medinskii, E. N. (1925). *Istoriya pedagogiki v svyazi s ekonomicheskim razvitiem obshchestva [History of pedagogy in connection with the economic development of society]* (T. 1: *Ot pervobytnoi rodovoi obshchiny do epokhi promyshlennogo kapitalizma [From the primitive tribal community to the era of industrial capitalism]*). Moskva: Rabotnik prosveshcheniya [in Russian].
- Men', A. V. (1997). *Istoriya religii [The history of religion]* (Vol. 2. *Puti khristianstva [The paths of Christianity]*). Moskva: FORUM-INFRA-M [in Russian].
- Pinkevich, A. P. (1927). *Kratkii ocherk istorii pedagogiki [A brief outline of the history of pedagogy]*. Khar'kov: Proletarii [in Russian].
- Posnov, M. E. (1991). *Istoriya Khristianskoi Tserkvi (do razdela Tserkvei – 1054 g.) [The history of the Christian Church (to the chapter of the Churches - 1054)]*. Kiev: Put' k istine [in Russian].
- Rouz, S. ieromonakh. (1988). *Pravoslavnoe monashestvo v Gallii V-VI vekov [Orthodox monasticism in Gaul of the V-VII centuries]*. Platina [in Russian].
- Shabaevoi, M. F. (Ed.). (1981). *Istoriya pedagogiki [History of pedagogy]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].
- Sheptytskyi, A. (trans.). (1954). *Vasylii Velykyi, sviatyi. Moralni osnovy [Vasil the Great, saint. Moral foundations]*. Apostolies [in Ukrainian].
- Ukolova, V. I. (1989). *Antichnoe nasledie i kul'tura rannego srednevekov'ya (konets V – nachalo VII veka) [Ancient heritage and culture of the early Middle Ages (end of V - beginning of the VII century)]*. Moskva: Nauka [in Russian].
- Ukolova, V. I. (1992). "Poslednie rimlyane" i paradigmy srednevekovoi kul'tury ["The Last Romans" and the paradigm of medieval culture]. *Vestnik drevnei istorii [The Bulletin of Ancient History]*, 1, 104-118 [in Russian].
- Verhun, M. (1934). *Ovomodni proroky abo "bibliini doslidnyky" [Ovomodnye prophets or "biblical scholars"]*. Lviv: Vyd-vo sviatoho Andreia [in Ukrainian].

VITALII MIROSHNYCHENKO, OLENA KOLESNYK

#### THE REVALUATION OF VIEWS ON THE MONASTIC UPBRINGING SYSTEM IN THE IV-VI CENTURIES IN THE SOVIET HISTORIOGRAPHY (20s OF THE XX CENTURY - 1991)

The article reveals a revaluation of the views on the system of monastic upbringing of the IV-VI centuries in Soviet historiography (20s of the XX century - 1991). It was noted that at that time the problem of Christian education was not very topical, but we cannot deny the absence of research in this direction completely. In the course of the work, two sub-stages in the approach to the study of the pedagogical heritage of the first monasteries founders were singled out: the formational-atheistic (20-50s of the XX century) (Y. Medynsky, A. Pinkevich, O. Fortunatov) and the scientific-progressive (in the middle of the XX century - 1991) (A. Men, S. Averintsev, V. Ukolova). In the context of the study it was found that during the Soviet phase in the national humanitarian thought there were two other aspects of the study: the "emigrant school" from the number of pre-revolutionary scholars who were forced to leave the state after the Bolsheviks came to power (L. Karsavin, M. Posnov, I. Kontsevich, G. Fedotov, G. Florovsky), and the West Ukrainian Religious-Pedagogical School (M. Vergun, Metropolitan A. Sheptytskyi).

**Key words:** monastic upbringing, Soviet historiography, educational paradigm, monasticism, monastic tradition.

Одержано 11.02.2019р.



УДК 37.091.4 Ващенко:37.015.31:2-42

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.180995>

**ЛЕСЯ ПЕТРЕНКО**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7602-8005>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: [petrenko13333@gmail.com](mailto:petrenko13333@gmail.com)

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РЕЛІГІЙНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА**

Стаття присвячена аналізу проблем релігійного виховання особистості, висвітлених у наукових працях Г. Ващенко. Підкреслено важливість впливу релігійних традицій на формування духовних цінностей. Виокремлено основні християнські добродіє як риси ідеального християнина. Вказано на необхідність формування моральних чеснот шляхом релігійного виховання. Висвітлено завдання релігійного виховання дітей.

**Ключові слова:** Г. Ващенко; християнська мораль; духовні цінності; виховний ідеал; релігійні традиції.

**Постановка проблеми.** Прямування України до визнання статусу високоцивілізованої держави в сім'ї Європейських народів неможливе без відродження та розбудови української православної автокефальної церкви як важливої ланки виховання духовно-моральної особистості, сильнопідпорядкованого фактору об'єднання нації, згуртування її навколо лідерів духовності українського народу, носіїв народних тисячолітніх традицій, звичаїв, вірувань.

Релігійне виховання – складний структурний компонент процесу виховання особистості, який довгий час виключався як фактор впливу на виховання, ігнорувався у виховній системі радянської України. Після проголошення незалежності України (1991 р.) відбулися події, які свідчать про зростання інтересу широкого кола педагогічних, наукових працівників, різних верств суспільства до питань значення впливу релігійного виховання на формування особистості. Багато фактів свідчать про те, що українці сьогодні переживають події, подібні до подій початку минулого століття. Утворення молодшої Української держави в 1917 році потребувало опори на українську історико-культурну традицію – виховання дітей на християнських цінностях. Постанова УНР є феноменальним явищем нашої історії початку ХХ століття, яке в радянські часи всіляко замовчувалось, ігнорувалось.

Щоб зберегти і відродити Українську незалежну державу, сьогодні необхідно звільнитись від столітніх нашарувань на українську історію. Тому доцільно звернутися до наших попередників, зокрема до спадщини Григорія Ващенко у питанні розкриття впливу християнства та релігійного виховання на духовно-моральний розвиток особистості, що сприятиме відновленню ланок розірваного ланцюга історії української педагогічної думки. Особливого значення видатний педагог надавав національному вихованню молоді, реалізації концепції релігійного виховання, яку він будував на засадах християнських цінностей, метою виховання визнавав – Службу Богові й Батьківщині.

За умови руйнування комуністичних ідеалів і пасивності, повільності у створенні нових утворився дефіцит духовної культури, спостерігається ігнорування моральних законів молоддю. Це зумовлює необхідність вивчення актуальних проблем релігійного виховання особистості та їх впливу на формування духовних і моральних цінностей особистості у творчості Г. Ващенко.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що означена проблема знайшла своє висвітлення в наукових дослідженнях А. Бойко, П. Кононенка, Д. Пащенко, В. Фазана. Питанням визначення місця релігії в освітньо-виховній системі присвячено праці О. Вишневського, О. Каневської, І. Мишишин, Ю. Щербяка. Проблема формування духовно-моральних цінностей представлена в наукових дослідженнях В. Гриньової, С. Золотухіної, Н. По-

бірченко. Розвитку особистості на основі християнських цінностей присвячено праці В. Ворожбіт, О. Жукової, Н. Коляди. Розкриттю завдань релігійного виховання дітей присвячено праці В. Андрущенко, В. Пашенка, Ю. Руденка.

**Мета статті.** Для того, щоб відновити історичну справедливість, зберегти і відродити історико-культурну традицію релігійного виховання для духовного розвитку і піднесення моральності народу вважаємо за необхідне дослідити проблеми релігійного виховання особистості та їх впливу на формування духовних і моральних цінностей людини у педагогічній спадщині Григорія Ващенка.

Метою статті є дослідження значення релігійного виховання у формуванні духовно-моральних цінностей особистості у спадщині видатного українського педагога ХХ століття Г. Ващенка.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Складні процеси державотворення, які Україна проходить в нинішній час, вимагають змін у підходах до виховання молоді, вивчення праць видатних українських вчених, таких як Г. Ващенко. Вони допоможуть побачити історичні події через призму сприймань педагогом необхідності обґрунтування українського виховного ідеалу на християнських засадах шляхом усвідомлення історико-релігійної традиції виховання молоді, корені якої сягають тисячолітньої історії. Тільки такий підхід дасть можливість відроджувати і захищати своє сьогодення, минуле і майбутнє країни.

В кінці ХІХ – на початку ХХ століття в розробці теорії духовно-морального виховання в педагогіці виділяється релігійно-педагогічний напрям, який характеризується «орієнтуванням на церковно-релігійну культурну традицію» (Ворожбіт, 2013, с. 95). В питаннях духовно-морального виховання особистості Г. Ващенко виступав як незаперечний представник релігійно-педагогічного напрямку. Наукова спадщина видатного педагога Г. Ващенка містить у собі положення щодо формування важливих духовно-моральних цінностей на християнському ґрунті. Основою виховання особистості для Г. Ващенка було визначено віру і релігійні почуття.

Він вважав, що в основу виховання особистості потрібно покласти «християнське ставлення» до людини та відношення до неї як до образу і подоби Божої, не дивлячись на її матеріальний і соціальний стан. На його глибоке переконання, рівень духовності і моральності народу залежить від рівня засвоєння істин християнської віри. Українська педагогіка збагачувалась педагогічним досвідом накопичення філософських знань про розвиток світу, шукала відповіді на питання ролі Премудрого Творця й Промислителя у творенні Царства Божого як на небі, так і на землі.

Віра в Бога і релігійні почуття зароджувались у селян під великим впливом явищ природи, які вони споглядали у щоденному житті. Їх хвилювало все, що їх оточувало: гори, море, грім і блискавка, затемнення Сонця, Місяця, родюча земля, буревій. Вони вірили в Премудрого Творця й Промислителя, у Вищу Силу, сподівались на нього, на основі цього виникали релігійні вірування, які передавались від старших до наступних поколінь «через традиції та звичаї» (Ващенко, 1957, с. 48).

Г. Ващенко визначав процес виховання «як формування людської особистості» (Ващенко, 1957, с. 18). У ньому бере участь виховник і вихованець і декілька чинників, які впливають на формування особистості, це соціальне оточення: родина, знайомі, сусіди. Але особистість людини формується як вияв її «свобідної волі». З точки зору богослов'я в Біблії говориться, що Бог створив людину по образу й подоби Своїй. Виявом «образу Божого в людині є її сумління», яке і буде направляти її на шлях добра і утримувати, якщо вона буде помилятися. Шлях людини в напрямку добра є нормою, моральним обов'язком, а не необхідністю. Адже людина може обрати і «шлях зла» (Ващенко, 1957, с. 37). Але цей шлях вона обирає добровільно, тому і повинна нести за це відповідальність. Отже, людина з природи вільна істота, вона або буде діяти, не порушуючи заповіді Божі, дотримуючись людської гідності – свідомості своєї совісті або свідомо буде порушувати заповіді і нести за це покарання. Педагог переконаний, що «визнання свободи волі людини підносить саму справу виховання на велику принципову височінь» (Ващенко, 1957, с. 41). Свобода волі людини виявляється і у виборі для себе головної мети життя.

Розглядаючи питання відносин між особою і суспільством, Г. Ващенко розв'язання цієї проблеми бачив в християнстві. Християнство не протиставляє особу суспільству, а з'єднує їх вихованням християнських добродійностей – віри, надії, любові. Педагог пояснював, що віра християнська не повинна бути сліпою, формальною, вона повинна бути живою. Християнин має бути твердим у своїй вірі, уміти перебороти як внутрішні сумніви, так і зовнішні спокуси. Віра є

основою другої доброчинності – надії. Г. Ващенко закликав плекати в душах дітей здоровий християнський оптимізм, не губити надії на краще й бадьорості. Жива віра сполучається з любов'ю, – зазначав Г. Ващенко. Першим заповітом християнської моралі є любов до Бога і до людини, другим – любити ближнього свого, як самого себе. В стосунках з людьми християнин повинен бути доброзичливим, лагідним, милосердним, бути чесним, правдивим, не красти і не вбивати, утримуватися від гордощів, заздощів, честолюбства (Ващенко, 1994, с. 81). Але любов повинна бути активною. З одного боку, треба вміти прощати образи, не мститись, з другого, треба вміти боротись зі злом як всередині суспільства, так і у міжнародних відносинах.

Г. Ващенко наголошував, що основним змістом духовно-морального виховання дитини є категорія любові як найвища моральна ознака і духовна цінність. Виховуючи дитину в любові до ближніх, християнство органічно зв'язує її з любов'ю до Бога. Християнство знає дві форми любові: споглядальну і діяльну, але закликав об'єднувати їх. Найкращим прикладом такого об'єднання є Христос, який молився, читав Слова Божі і діяв серед людей, творив чудеса, боровся зі злом, терпів хресні муки і смерть. Діяльна любов до ближніх передбачає співчуття до них і допомогу тим, хто її потребує. Педагог наводить слова св. Апостола Петра в посланні до Коринтян, якими він характеризує християнську любов так: «Любов довго терпить, не надимається, не осоромлює, не шукає свого, не поривається до гніву, не думає лихого, не веселиться неправдою; все покриває, всьому йме віри, на все сподівається, все терпить» (Ващенко, 1957, с. 79).

Християнство засуджує гордість як джерело інших гріхів, протиставляє цьому смиренство як високу чесноту (Фазан, 2018, с. 72). Одночасно Г. Ващенко застерігав, що християнське смиренство не має нічого спільного з рабським смиренством, бо рабське смиренство не шанує ні своєї гідності, ні гідності інших. Християнське смиренство базується на визнанні своєї і чужої людської гідності, виключає «низькопоклонство й угодництво», доноси й оббріхування своїх ближніх (Ващенко, 1957, с. 80). Педагог вважав, що християнська любов повинна бути покладена в основу суспільного життя людей. Хоч християнство проголошує себе релігією духа, але воно дає шлях розв'язання земних питань, в тому числі і про власність. Людина, з одного боку, не повинна прив'язуватись до земних благ, а з другого, християнство не засуджує земних радощів і не заперечує власності. Кожен повинен дбати як про себе, так і про своїх ближніх, тобто, устрій суспільного життя повинен бути таким, щоб життя кожної людини було достойним, щоб люди не терпіли злиднів, не було експлуатації людини людиною.

Християнський шлях вирішення проблеми як особистого, так і суспільного життя є шлях свободи: Бог не насилує волі людини, а дає їй можливість вибирати між злом і добром. Свобода людини обмежується тоді, коли вона порушує свободу іншої людини. Закон захищає громадян від посягань на їх права, закон повинен обмежувати і право власності, коли воно стає шкідливим для населення (Ващенко, 1957, с. 86). Потрібно щоб люди не формально, а на ділі були християнами і дбали не тільки про блага матеріальні, а блага духовні. Виходячи з цього, метою життя людини повинно бути служіння Богу і суспільству в дусі Абсолютної Правди, Добра і Краси. Під цим гаслом проходило життя князя Володимира, Ярослава Мудрого, наших предків-козаків та багатьох інших. Педагог привертав увагу до необхідності виховання високої моралі у молоді, наголошуючи, що без релігії цього досягти не можливо. Навпаки, – зазначав педагог, – з падінням релігії «завжди підупадала мораль» (Ващенко, 1957, с. 100). Г. Ващенко підкреслював, що віра в Бога, взагалі релігія мала велике значення у практичному житті людини. Норми моралі регулюють повсякденну поведінку людини і спираються на релігію. Тому мораль в усі часи і в усіх народів органічно пов'язана з релігією. Якщо з тих чи інших причин значна частина людей відходить від релігії, то це незмінно призводить до морального занепаду (Ващенко, 1954, с. 264). Тому релігійний світогляд і висока християнська мораль повинні лежати в основі виховання української молоді.

Говорячи про релігійне виховання, Г. Ващенко наголошував, що в душі кожного віруючого живе мораль взагалі і совість – як голос Божий. Моральне почуття має оцінковий характер і ця властивість оцінювати свою поведінку називається сумлінням (Ващенко, 1994, с. 61). В своїй основі вони належать до явищ надприродних. В основі моралі лежить стремління до Бога, до єднання з ним як Найвищою Правдою, Добром, Красою (Ващенко, 1994, с. 63). Поняття ідеалу і основні риси всякої моралі обумовлюються метою, до якої звернені устремління людини. Євангелія учить, що такою метою є Царство Боже, але воно вчить, що в його побудові бере участь і

людська особистість. Між людиною і природою існує міцний зв'язок. Таке єднання людини, природи і Бога дає підстави для розв'язання питань взаємовідносин між церквою і державою; культурою, цивілізацією і християнством; земними благами і християнством; війною і християнством.

На глибоке переконання Г. Ващенка, християнська мораль ґрунтується на вірі в Бога, який є абсолютним Добром, Правдою й Красою, а також на вірі в безсмертність душі людини, яка є «образом і подобою Божою». Християнство передбачає втілення в життя ідеалів християнської Любові і Правди. Педагог висловлював думку, що така мета може стати справою всього життя і сприяти формуванню найкращих рис характеру: правдивості, чесності, твердості, терпіння при можливих поразках, володіння пристрастями (Ващенко, 1952, с. 250). Отже, релігію Г. Ващенко розглядав як складову частину морального виховання.

Для Г. Ващенка християнська мораль була важливим джерелом духовних цінностей, найвищим проявом яких було служіння Богу і Батьківщині. Він розглядав духовність як складну систему цінностей, за допомогою якої на засадах християнства й загальноєвропейської культури український народ має творити свій національний український виховний ідеал. Педагог справедливо зазначав, що в різні часи, за різні ідеали людини точилась і точиться боротьба, особливо вона посилюється, коли йде переоцінка всіх культурних цінностей (Ващенко, 1994, с. 103). Г. Ващенко виокремлював духовний аристократизм української нації «як свідомість гідності самої людини, незалежно від її положення чи матеріального стану» (Ващенко, 1994, с. 134). Духовні цінності базувались на твердій вірі у Бога, відданості їй, на готовності жертвувати за неї своїм життям для себе. В духовному становленні особистості педагог надавав перевагу: релігійно-духовній спрямованості виховання дитини; виробленню національного українського виховного ідеалу; визнанню тези служіння Богу і Батьківщині як головної мети життя людини; необхідності повернення особистості до вічних духовних цінностей Бога: Віри, Надії, Любові.

Г. Ващенко вважав, що лише на ґрунті християнства можливо побудувати ієрархію вартостей, яка сприятиме появі гармонійного і суцільного характеру. Християнство сприяє вихованню у вірян зразків моральних людських чеснот: милосердності, любові до людей, оптимізму, твердості у вірі та інших. Проте таке виховання повинне бути дієвим і воно не дається людині «без напруження й боротьби» – вважав педагог. Тільки довго й уперто працюючи над собою, можна досягти гармонійності вдачі.

Релігійне почуття виникає в дитини дуже рано, коли дорослі на її запитання про сонце, квітку, синє небо відповідають, що це є творіння Бога. Саме з перших років життя дитини слід розпочинати релігійне виховання дитини. На переконання педагога, все виховання української молоді повинно проймається християнським духом, слід плекати християнський світогляд і риси характеру, які впливають із християнських заповідей. Оскільки релігія – це не лише світогляд, а всеохоплююче явище, яке оволодіває почуттями, бажаннями, вчинками людини, то релігійне виховання слід розпочинати якомога раніше. Актуальними в наш час вважаємо висловлювання Г. Ващенка щодо ролі і значення природи в організації духовно-морального виховання як складової частини релігійного виховання. Підкреслюючи велике значення в житті дитини процесу ознайомлення з природою, педагог зазначав: «Це – велика книга, яка без слів промовляє до серця людини і розкриває перед нею Всемогутність і Премудрість Божу» (Ващенко, 1954, с. 267). Таким чином, дітям слід показувати красу, неповторність природи, пояснювати, що ця краса створена Вищою Божественною Силою.

Релігійне виховання повинно розпочинатись в сім'ї. Основним засобом виховання служить приклад дорослих, починаючи з християнських відносин, які повинні будуватись на любові, взаємній згоді, взаємній пошані і закінчуючи дотриманням традицій. Педагог підкреслював, що у формуванні релігійних почуттів дитини важливу роль відіграють «святочні традиції». Святкова вечір перед Різдом, Водохрещами, вивчення колядок, щедрівок, святкування Великодня, Спаса, Пречисти та інших свят сприяють вихованню поваги до звичаїв предків, своєї причетності до українського народу. Релігійне виховання поглиблюється в дошкільному і шкільному віці. Але щоб воно дало хороші результати, потрібно усунути формалізм у його проведенні, подавати для учнів хороший приклад.

Г. Ващенко розглядав релігію як шлях до формування особистості. Він наголошував, що «розум, творчі здібності людини, її любов до істини й краси, – це високий дар Божий», яким людина від-

різняється від тварини (Ващенко, 1994 с. 68). Важливе місце у формуванні релігійного світогляду дитини займало відвідування служби Божої у церкві, монастирі, ознайомлення з кращими зразками церковних розписів. Проповіді в церкві, урочиста Служба Божа діє магічно на душу людини, церковні таїнства оновлюють думки і душі віруючих, сприяють їх причетності до Божої благодаті. Під час Служби Божої віруючі звільняють свої думки від клопоту про щоденні дрібні справи, підносяться духовно до небесних висот і подумки єднаються з Богом. Людина просить милосердності Божої для допомоги і палко молиться у своєму зверненні до Бога. Педагог вірив, що Служба Божа має великий виховний вплив на дітей, тому і привчати їх до цього потрібно з дитячих років.

Велику виховну роль відігравала церковна музика, участь у церковному хорі, відвідування духових концертів. Не менше значення в усвідомленні дитиною земного буття мало вивчення впливу християнства на розвиток у європейських країнах архітектури, скульптури, музики, поезії, малярства. Як приклад, – зведені будівлі: собор св. Софії у Царгороді, храм Апостолів Петра й Павла в Римі, Собор Богоматері в Парижі, храм святої Софії в Києві (Ващенко, 2000а, с. 170). Долучення до світових культурних святинь допомагають усвідомити велич християнських цінностей, взаємозв'язок загальнолюдського у релігійному вихованні.

Обґрунтовуючи потребу у релігійному вихованні, Г. Ващенко стверджував, що поширення релігії в цілому світі серед усіх народів як в минулому, так і в сучасному світі є доказом такої потреби. «Немає жодного народу без релігії. Атеїстами можуть бути окремі люди, але не весь народ. Це говорить про те, що віра в Бога є властивістю людської душі, вложеної в неї творцем» (Ващенко, 1994, с. 55).

Педагог розкривав роль місії Христа, яка полягала не в тому, щоб розв'язати питання соціально-економічного життя на землі. Його роль полягала у заснуванні Царства Божого спочатку на землі, а потім на небі. Тому духовне він ставить вище матеріального, небесне – вище земного, визнаючи за ними «підрядну роллю» (Ващенко, 1994, с. 71). Тому християнство не може спокійно споглядати за тим, що діється між людьми на ґрунті матеріальних відносин, не може виправдати такий лад, коли людей примусово позбавляють власності, здійснюється експлуатація людей. Роль Церкви полягає в тому, щоб виховувати і перевиховувати своїх членів в дусі християнської любові і правди.

Г. Ващенко, як глибоко віруюча людина, привертая увагу до проблеми виховання у молоді духу єдності і братерства і вбачав у цьому велику роль Церкви. Він вважав, що на ґрунті релігії, на ґрунті вірувань, моралі, участі в службі Божій, коли люди переживають спільне релігійне піднесення, виникає найміцніше об'єднання. Він висловлював впевненість, що в майбутньому здійсниться «молитва про єднання святих церков» (Ващенко, 1994, с. 178). І сьогодні, коли ми живемо в історичний час утворення Української автокефальної православної церкви, у нас є надія на об'єднання українців навколо духовної святині – української Церкви, на її благодіючий вплив на віруючих у світлі єдиної Христової науки взаємної любові. Завдання школи полягає в тому, щоб величний ідеал служби Богові й Батьківщині відновити, пристосувати до сучасності і до тих завдань, які ставить перед народом історична дійсність (Ващенко, 1994, с. 185).

Мав рацію Г. Ващенко, коли говорив, що, закінчуючи загальноосвітню школу, учень повинен мати уявлення про догми церкви й християнську мораль, про історію Вселенської церкви й Церкви української (Ващенко, 2000b, с. 132). Ці знання мають стати органічною частиною світогляду дитини. Але навчання релігії повинно відбуватися не шаблонно, а торкатися її серця і вимагає «особливої спеціальної методики» – зазначав педагог (Ващенко, 2000b, с. 132).

**Висновки з проведеного дослідження.** Таким чином, у результаті дослідження встановлено, що в спадщині Г. Ващенка проблеми релігійного виховання розглядаються в контексті духовно-моральної вихованості особистості, яка відповідала досконалості виховного ідеалу. Як представник релігійно-педагогічного напрямку в педагогіці Г. Ващенко прагнув, по-перше, формування духовно-моральної особистості дитини забезпечити на основі цінностей православного християнства; по-друге, розв'язати в дусі християнства питання свободи волі особи і суспільства; по-третє, спонукати дитину будувати стосунки з людьми на основі дотримання першого заповіді християнської моралі – любові до Бога і до людини. Як досвідчений педагог, полум'яний патріот України, глибоко віруюча людина, Г. Ващенко релігійне виховання молоді вважав дієвим засобом оновлення школи на духовно-національних засадах. Релігійно-духовне виховання покликане вирішити важливе завдання по формуванню найкращих рис характеру українця: національної гідності, самоповаги, любові до Батьківщини, служіння Богу й Батьківщині, справедливості, патріотизму, працьовитості, милосердя, честі.

Виховання повинно бути спрямованим на відродження духовної свідомості українців та утвердження моральних основ життя людини – робити добро, уміти прощати, співчувати, чесно трудитись, любити ближнього заради збереження суспільного миру в релігійно-християнському вимірі.

Від глибини засвоєння істин православної віри залежить рівень духовності, моральності молоді, що приведе до зцілення народу, успішного розвитку держави. Зазначимо, що, розроблені педагогом актуальні питання виховання особистості на базових основах християнства знаходять дедалі більший запит в сучасному суспільстві, заслуговують на вдумливе, глибоке вивчення і правильне використання в умовах розбудови національної системи виховання в Україні. Здійснене дослідження не вичерпує усіх аспектів визначеної проблеми і потребує подальшого дослідження творчої спадщини Г. Ващенко.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Ващенко Г. Виховний ідеал : підруч. для педагогів, виховників, молоді і батьків. Полтава : Полтав. вісник, 1994. 190 с.
- Ващенко Г. Мораль християнська і комуністична. Київ, 2000а. Т. 4: Праці з педагогіки та психології. С. 141–195.
- Ващенко Г. Основні засади розумового виховання української молоді. Київ, 2000б. Т. 4: Праці з педагогіки та психології. С. 115–140.
- Ващенко Г. Виховання волі і характеру. Ч. 1: Психологія волі і характеру. Лондон : Вид-во Спілки Української Молоді, 1952. 256 с.
- Ващенко Г. Виховання волі і характеру. Ч. 2. Бoffало : Вид-во Спілки української молоді, 1957. 270 с.
- Ващенко Г. Роля релігії в житті людства і релігійне виховання молоді. *Визвольний шлях*. 1954. Ч. 5. С. 29–34.
- Ворожбит В. О. Духовно-моральне виховання дитини у спадщині представників релігійно-педагогічного напрямку педагогіки другої половини XIX - початку XX століття. *Новий Колегіум*. 2013. № 2. С. 94–101. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NovKol\\_2013\\_2\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NovKol_2013_2_19)
- Фазан В. В. Розвиток просвітницько – педагогічної діяльності та виховання у вищих навчальних духовних закладах України при Києво-Печерській Лаврі у XIX –XX ст. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць ПДПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2018. Вип. 72. С. 70–74.

#### REFERENCES

- Vashchenko, H. (1952). *Vykhovannia voli i kharakteru [Education of the will and character] (Pt. 1: Psykholohiia voli i kharakteru [Psychology of freedom and character]*. London: Vyd-vo Spilky Ukrainskoi Molodi [in Ukrainian].
- Vashchenko, H. (1954). Rolia relihii v zhytti liudstva i relihiine vykhovannia molodi [The role of religion in the life of mankind and the religious education of youth]. *Vyzvolnyi shliakh [Liberation path]*, 5, 29-34 [in Ukrainian].
- Vashchenko, H. (1957). *Vykhovannia voli i kharakteru [Education of the will and character] (Pt. 2)*. Boffalo: Vyd-vo Spilky ukrainskoi molodi [in Ukrainian].
- Vashchenko, H. (1994). *Vykhovnyi ideal [Educational ideal]*. Poltava: Poltav. Visnyk [in Ukrainian].
- Vashchenko, H. (2000a). *Moral khrystyianska i komunistychna [Christian and communist morality] (Vol. 4: Pratsi z pedahohiky ta psykholohii [Works on pedagogy and psychology], pp. 141-195)*. Kyiv [in Ukrainian].
- Vashchenko, H. (2000b). *Osnovni zasady rozumovoho vykhovannia ukrainskoi molodi [Basic principles of intellectual education of Ukrainian youth] (Vol. 4: Pratsi z pedahohiky ta psykholohii [Works on pedagogy and psychology], pp. 115-140)*. Kyiv [in Ukrainian].
- Vorozhbit, V. O. (2013). Dukhovno-moralne vykhovannia dytyny u spadshchyni predstavnykiv relihiino-pedahohichnoho napriamu pedahohiky druhoi polovyny XIX - pochatku XX stolittia [Spiritual and moral upbringing of the child in the legacy of representatives of the religious-pedagogical direction of pedagogy of the second half of the nineteenth and early twentieth centuries]. *Novyi Kolehium [New Collegium]*, 2, 94-101. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NovKol\\_2013\\_2\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NovKol_2013_2_19) [in Ukrainian].
- Fazan V. V. Rozvytok prosvitnyts'ko – pedahohichnoyi diyal'nosti ta vykhovannya u vyshchych navchal'nykh dukhovnykh zakladakh Ukrayiny pry Kyievo-Pechers'kiy Lavri u XIX –XX. [Development of educational and pedagogical activity and education in higher educational institutions of Ukraine at the Kyiv-Pechersk Lavra in the 19th-18th centuries.] *Pedagogical Sciences*, 72, 70-74 [in Ukrainian].

LESIA PETRENKO

#### TOPICAL PROBLEMS OF RELIGIOUS UPBRINGING OF PERSONALITY IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF HRYHORII VASHCHENKO

The purpose of the article is to study the importance of religious education in the formation of the spiritual and moral values of personality in the legacy of the outstanding Ukrainian teacher of the twentieth century H. Vashchenko. In matters of spiritual and moral education of personality H. Vashchenko acted as an indisputable representa-

tive of the religious-pedagogical direction. The heritage of the outstanding teacher H. Vashchenko includes the position on the formation of important spiritual and moral values on the Christian basis. The basis of the education of a person for H. Vashchenko was determined by faith and religious feelings.

Considering the issue of relations between a person and a society, H. Vashchenko saw this problem solution in Christianity. Christianity does not oppose the person to society, but connects them with the upbringing of Christian charity – faith, hope, and love. The teacher explained that the Christian faith should not be blind, formal, it should be alive.

H. Vashchenko stressed that the main content of the spiritual and moral education of the child is the category of love as the highest moral sign and spiritual value. By educating the child in love for her neighbors, Christianity organically connects her or him with love for God. Christianity knows two forms of love: contemplative and active, but called for them to be united. The best example of such an association is the Christ who prayed, read the Word of God, and acted among people, did miracles, fought with evil, suffered from sacrifices and death.

For H. Vashchenko, Christian morality was an important source of spiritual values, the highest manifestation of which was to serve God and the Motherland. He regarded spirituality as a complex system of values, through which, on the basis of Christianity and European culture, the Ukrainian people should create their national Ukrainian educational ideal.

Religious education should begin in the family. The main means of upbringing are the example of adults, which starts with Christian relationships, which must be built on love, mutual consent, mutual respect and ends with traditions. The teacher emphasized that in the formation of religious feelings of the child an important role is played by “holy traditions”. The festive dinner before Christmas, Epiphany, the study of Christmas carols, generosity, the celebration of Easter, the Savior, the Blessed and other holidays promote the respect for the customs of the ancestors, their affiliation with the Ukrainian people. Religious education deepens during the preschool and school age. But in order for it to produce good results, it is necessary to eliminate formalism in its conduct, to give a good example for pupils.

Thus, as a result of the study it was established that in the heritage of H. Vashchenko the problems of religious education are considered in the context of the spiritual and moral education of the personality, which corresponded to the perfection of the educational ideal. As a representative of the religious-pedagogical direction in pedagogy, H. Vashchenko tried, firstly, to form the spiritual and moral personality of the child on the basis of the Orthodox Christianity values; secondly, to solve the issue of freedom of the will of the individual and society in the spirit of Christianity; thirdly, to encourage the child to build relationships with people on the basis of observance of the first testament of Christian morals – love for God and for a man. As an experienced teacher, an ardent patriot of Ukraine, a deep believer, H. Vashchenko considered the religious education of young people as the effective means of updating the school on the spiritual and national principles.

**Key words:** *H. Vashchenko, Ukrainian spirituality, Christian morality, educational ideal, national traditions, cultural heritage.*

Одержано 08.02.2019р.

УДК 373.5:94

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.181000>

**МИКОЛА ЧУМАК**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9956-9429>

(Київ)

Place of work: National Pedagogical M.P. Dragomanov University

Country: Ukraine

Email: [chumak.m.e@gmail.com](mailto:chumak.m.e@gmail.com)

---

## **ПОЛОНІЗАЦІЙНІ ВИТОКИ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ ВОЛИНІ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ (НА ПРИКЛАДІ КРЕМЕНЕЦЬКОГО ЛІЦЕЮ)**

У публікації аналізується вплив полонізаційних детермінант на зорієнтованість векторів освітньої політики Волині у першій половині ХІХ століття. На прикладі Кременецького ліцею деталізовано коло інтересів представників викладацького складу закладу – поляків, які продукували розвиток гуманітарного, природничого, фізико-математичного напрямів на вітчизняних теренах окресленого історичного періоду. Актуалізовано значущість розвитку полідисциплінарності зазначеного освітнього осередку в мінливих умовах регіонального розвитку.

**Ключові слова:** полонізація; освітня політика; Кременецький ліцей.

**Постановка проблеми.** У різні історичні періоди вітчизняна освітня політика зазнавала впливів могутніх інокультурних векторів, які віддзеркалювали загальноцивілізаційні досягнення того часу.

Цілеспрямованість діяльності педагогічної спільноти, що досліджувалася крізь призму різних соціокультурних детермінант, віддзеркалювала прогресивність розробки та впровадження нових освітніх проєктів, які сукупним чином актуалізували системність реалізації стратегічних завдань загальноосвітнього розвитку.

Актуальність визначеної проблематики узагальнено виходячи із основоположності реалізації загальнодержавної стратегії реінтеграції окупованих територій, яка передбачає врахування зовнішньополітичних впливів російського агресора на свідомість вітчизняних суспільних мас через проведення інформаційної війни, в ході якої відбувається підміна справжніх фактів вигаданими. Паралельна послідовність вивчення забутих і малодосліджених сторінок вітчизняної історії педагогіки відкриває у цей час нові горизонти для переосмислення цілісності освітньої минувшини, фактажність якої продукує ефективність виховання молодого покоління українців у національно-патріотичному дусі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дотичність обраної проблематики до наявних наукових розвідок прослідкована у авторських працях В. Андрущенка, Н. Дем'яненко, В. Сиротюка, С. Золотухіної та ін. Проте, комплексне розкриття проблеми формування вітчизняної освітньої політики Волині крізь призму полонізаційних витоків, які деталізовані на прикладі функціонування у досліджуваній період Кременецького ліцею, потребує більш ґрунтового переосмислення та відрефлексування у сучасних умовах.

**Мета статті** є розкриття особливостей розвитку Кременецького ліцею в умовах полонізаційних викликів ХІХ століття, які віддзеркалилися в основних напрямках розвитку освітньої політики Волині.

У відповідності до окресленої мети виокремлено такі дослідницькі завдання:

- проаналізувати стан проблеми, яка досліджується;
- прослідкувати особливості розвитку педагогічної теорії та практики досліджуваної історичної епохи;
- популяризувати вітчизняний історико-педагогічний досвід.

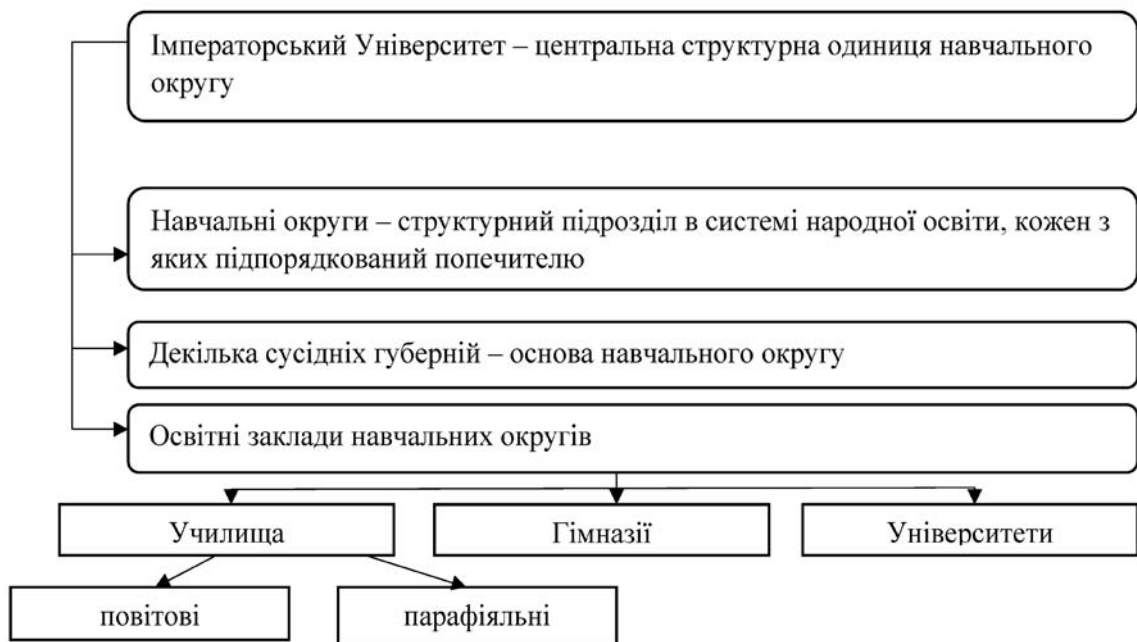
**Виклад основного матеріалу дослідження.** Початок нового століття на вітчизняних теренах ознаменувався реформеною репрезентативністю Олександра І, що торкалася соціокультурного життя проукраїнських регіонів. Заснування осередків навчально-виховних закладів,



діяльність яких повністю підпорядковувалася державі, стало початковою точкою відліку розвитку шкільництва на «графіку функцій» XIX століття. Високий рівень зацікавленості керівних державних структур у «правильному» вихованні підростаючого покоління був не випадковою складовою імперської політики, а закономірним контраргументом посиленого впливу провладних елементів на свідомість широких суспільних мас.

Важливою історичною подією, яка відбулася з приходом нового століття, було все більше розгалуження урядової структури шляхом юридичного утворення ще однієї профільної гілки – Міністерства народної освіти (1802 р.). Новостворений урядовий осередок не витрачаючи дарма службового часу одразу перейшов до розробки та затвердження низки нормативно правових актів, з-поміж яких особливою «прогресивністю» відзначалися наступні: «Попередні правила народної освіти Російської імперії» (1803 р.) та «Статут навчальних закладів» (1804 р.) (Рождественский, 1902). Чіткий розподіл системи управління народною освітою у розрізі адміністративно-територіальних «підрозділів» інтерпретовано на сторінках авторського дослідження «Історичний огляд діяльності Міністерства народної освіти 1802-1902» та унаочнено автором на рис. 1 (Рождественский, 1902).

Структурна «диференціація» освітніх закладів навчальних округів на три основоположні одиниці – училища, гімназії та університети привнесла у вітчизняний історико-педагогічний обіг нові ноти прогресивності педагогічної майстерності, коріння якої сягало проєвропейських глибин. Ось яку характеристику тогочасних освітніх реалій знаходимо на сторінках історичних нарисів: «...велика кількість іноземців... прибула... до... Росії... їх прийняли... з відкритою прихильністю... окремі... досягли високих посад... будучи... учителями... налаштували тональність виховання... і разом навчання... наклали відбиток на низку поколінь...» (Самарин, 1868, с. 326-327).



**Рис. 1. Адміністративно-територіальні підрозділи системи управління народною освітою 1803 – 1835 рр.**

**(за С. Рождественським, 1902 р.)**

Проте, освітня політика того часу піддавалася впливу не лише зовнішніх детермінант – своєрідних педагогічних віх, які мали європейське походження, але й внутрішніх – тих, які віддзеркалювали пріоритетність поглядів та переконань місцевих очільників діючого керівного апарату. Під впливом такої подієвості, як засвідчують інформаційні дані низки наукових праць, територія Наддніпрянщини зазнавала внутрішньо-соціокультурного впливу трьох епіцентрів впливу – полонізаційного (правобережні регіони Дніпра), русифікаційного (південні території) та українізаційного (лівобережні регіони) (Ефремов, 2000; Реєнт, 2003).

Внутрішньо-неформальна освітня політика у межах кожного навчального округу здебільшого віддзеркалювала погляди керівного попечительського апарату, який при розробці нових галузевих проектів орієнтувався на підтримання відповідного національного оптимуму тих етнічних утворень, які були близькі по духу місцевому очільнику округу (Ефремов, 2000; Реєнт, 2003). Зокрема, яскравим прикладом викладеного слугує колонізаційна освітня політика очільника Віленського навчального округу – А. Чарторийський. Ця історична постать досягла успіху в перемовинах з Олександром І щодо відмови очільнику Міністерства народної освіти – П. Завадовському у відкритті в межах названого округу Київського університету.

З метою зняття соціальної напруги довкола проблематичності питання вищої освіти Правобережжя, А. Чарторийський прийняв рішення про відкриття у 1805 р. на Волині Кременецького ліцею, який за рівнем освітньої підготовки нічим не поступався європейським вищим школам, що підтверджує розмаїття матеріально-технічної бази цього закладу (див. рис. 3.2) (Ролле, 2007).

Дані рис. 2 засвідчили полідисциплінарність навчального плану зазначеного ліцею для: вивчення хімії – хімічний кабінет і лабораторія; опанування природничих наук – ботанічний сад і профільний кабінет; освоєння фізичних законів – спеціально обладнаний кабінет (Собчук, 2009).



**Рис. 2. Матеріально-технічна база Кременецького ліцею (поч. XIX ст.)**

Педагогічний склад Кременецького ліцею, так само як і матеріально-технічне забезпечення цього освітнього закладу, було достатньо прогресивним у розрізі вітчизняних соціокультурних умов. Такий висновок можна зробити виходячи хоча б із двох критеріїв – широти кола їх наукових інтересів (див. табл.1) та подальшого професійного зростання окремих представників (зокрема, С. Зенович – декан фізико-математичного факультету Університету св. Володимира; Е. Словацький та Ф. Мехович – стали професорами університетів Північної та Східної Європи та ін.) (Ролле, 2007).

*Таблиця 1*

**Коло наукових інтересів окремих представників педагогічного складу Кременецького ліцею (перша пол. XIX ст.)**

№	Прізвища та ім'я представника	Коло наукових інтересів
1	Анджейовський Антоній	ботаніка і зоологія
2	Бессер Віллібальд	ботаніка, ентомологія, природознавство, медицина
3	Вижевський Степан	математика
4	Єнтц Кароль	фізика
5	Зенович Степан	хімія
6	Клембовський Бонавентура	мистецтво
7	Коженьовський Юзеф	філологія
8	Лелевель Йоахим	історія
9	Мехович Франц	архітектура, механіка,
10	Мицкевич Олександр	правознавство
11	Словацький Еузебіуш	поезія і риторика
12	Ярковський Антоній	філософія

Наочна матеріали табл. 1 засвідчили, що серед представники викладацького складу Кременецького ліцею, його презентували такі наукові напрями: природничий (ботаніка і зоологія – А. Анджейовський; природознавство, ентомологія, медицина – Б. Бессер; С. Зенович – хімія), фізико-математичний (С. Вижевський – математика; Е. Кароль та Ф. Мехович – фізика); гуманітарний (Ю. Коженювський – філологія; Е. Словацький – поезія і риторика; Б. Клембовський – мистецтво); соціальний (Й. Лелевель – історія; А. Ярковський – філософія) (табл. 1).

Аналізуючи очима сучасного дослідника рівень підготовки фахівців у той час у зазначеному освітньому осередку слід підкреслити рівень її прогресивності у гуманітарному аспекті. Така аргументованість підкріплена словами українського історіографа – Н. Щербака, який у праці «Національне питання в політиці царизму на Правобережній Україні (кінець XVIII – початок XX століття» назвав «нову» генерацію випускників Кременецького ліцею «...гуманітарна... українська школа... нового світобачення...» (Щербак, 2005, с. 120-134). Учений підкреслив, що молодим поетам – випускникам вдалося з такою силою сколихнути вітчизняне соціокультурне поле, що «ідеологеми» романтизму відкрили очі не одному автентичному українцю на деспотичні підходи російського царату по відношенню до наших співвітчизників. Найбільш показовими прикладами слугують просвітницькі твори, які набули широкої популярності серед широких суспільних кіл різних регіонів Наддніпрянщини (зокрема, С. Гроза «Подільські українські вісті», С. Вітвіцький «Вечори пілігрима» та ін.). У цьому дослідницькому ключі неможливо не згадати працю сучасного київського історика – С. Баженової «Кременецький ліцей – осередок романтичного регіоналізму», назва якої повною мірою розкриває україноцентричний дух тогочасних літераторів (Баженова, 2003). Цей приклад черговий раз підтвердив освітню багатоаспектність педагогічної майстерності.

З вищевикладеного можемо зробити висновок, що тривале перебування Волині під польським протекторатом наклало значний відбиток на розвиток вітчизняної освітньої політики в умовах інокультурного впливу. Функціонування у досліджуваний період Кременецького ліцею створило сприятливі умови для структурування змісту різних дисциплін і поклато початок формуванню нового типу проукраїнської генерації, яка заклала підвалини подальшого державотворення.

Перспективним нам видається подальше здійснення персоніфікованих розвідок, дотичних до розвитку Кременецького ліцею в умовах ціленаправленого впливу інокультурних детермінант.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Баженова С. Е. Кременецький ліцей – осередок романтичного регіоналізму. *Освіта, наука і культура на Поділлі* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський, 2003. Т. 3. С. 34–58.
- Ефремов С. Масонство на Україні. Київ : Хроніка , 2000, 1998. 387 с.
- Реєнт О. П. Україна в імперську добу (XIX – початок XX ст.). Інститут історії України НАН України. Київ : Ін-т історії НАН України, 2003. 340 с.
- Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902. Санкт-Петербург : Министерство народного просвещения, 1902. 785 с.
- Ролле М. Афіни Волинські. Нарис з історії освіти у Польщі. Київ : Либідь, 2007. 309 с.
- Самарин Ю.Ф. Иезуиты и их отношение к России. Письма к иезуиту Мартынову. Москва : Тип. Т. Рис, 1868. 480 с.
- Собчук В. Д. Кременецький ліцей. *Енциклопедія історії України* : у 10 т. / голов. ред. В. А. Смолій ; Ін-т історії України НАН України. Київ : Наук. думка, 2009. Т. 5: Кон-Кю. С. 315.
- Щербак Н. О. Національне питання в політиці царизму на Правобережній Україні (кінець XVIII – початок XX століття). Київ : Ризографіка, 2005. 616 с.

#### REFERENCES

- Bazhenova, S. E. (2003). Kremenetskyi litsei – oseredok romantychnoho rehionalizmu [Кременецький ліцей – осередок романтичного регіоналізму]. In S. E. Bazhenova, *Osvita, nauka i kultura na Podilli [Education, science and culture in Podillya]* (Vol. 3) (pp. 34-58). Kam'ianets-Podilskyi [in Ukrainian].
- Efremov, S. (2002). *Masonstvo na Ukraini [Freemasonry in Ukraine]*. Kyiv: Khronika [in Ukrainian].
- Reient, O. P. (2003). *Ukraina v impersku dobu (XIX – pochatok XX st.)*. Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy [Ukraine in the imperial day (XIX - early XX centuries). Institute of History of Ukraine of the National Academy of Sciences of Ukraine]. Kyiv: In-t istorii NAN Ukrainy [in Ukrainian].
- Rollie, M. (2007). *Afyny Volynski. Narys z istorii osvity u Polshchi [Athenes Volynsky. Essay on the history of education in Poland]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

- Rozhdestvenskii, S. V. (1902). *Istoricheskii obzor deyatel'nosti Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. 1802–1902* [Historical review of the activities of the Ministry of Public Education. 1802-1902]. Sankt-Peterburg: Ministerstvo narodnogo prosveshcheniya [in Russian].
- Samarin, Yu. F. (1868). *Iezuity i ikh otnoshenie k Rossii. Pis'ma k iezuitu Martynovu* [Jesuits and their attitude towards Russia. Letters to Jesuit Martynov]. Moskva: Tip. T. Ris [in Russian].
- Shcherbak, N. O. (2005). *Natsionalne pytannia v politytsi tsaryzmu na Pravoberezhnii Ukraini (kinets XVIII – pochatok XX stolittia)* [The national question in the policy of tsarism in the Right-Bank Ukraine (the end of the XVIII - the beginning of the twentieth century)]. Kyiv: Ryzohrafika [in Ukrainian].
- Sobchuk, V. D. (2009). Kremenetskyi litsei [Kremenets Lyceum]. In V. A. Smolii (Ed.), *Entsyklopediia istorii Ukrainy* [Encyclopedia of Ukrainian History] (Vol. 5: Kon-Kiu) (pp. 35). Kyiv: Nauk. Dumka [in Ukrainian].

MYKOLA CHUMAK

#### **POLONIZATION BEGINNINGS OF VOLYN EDUCATIONAL POLICY OF THE FIRST HALF OF THE XIX CENTURY (ON THE EXAMPLE OF KREMENETS LYCEUM)**

The publication analyzes the influence of polonization determinants on the orientation of the educational policy vectors of Volyn in the first half of the nineteenth century. In the case of the Kremenets Lyceum, the circle of interests of teaching staff representatives – the Poles, who produced the development of the humanities, natural sciences, physical and mathematical directions in the domestic territories of the defined historical period, was detailed. The significance of polydisciplines development in the changing conditions of regional development has been updated.

The beginning of the new century on the domestic territory was marked by the reform representativeness of Alexander I, which concerned the socio-cultural life of the pro-Ukrainian regions. Foundation centers of educational institutions, whose activities were entirely submitted to the State, was the initial starting point of the education development on the “graph of functions” of the 19th century. The high level of interest of leading state structures in the “correct” education of the younger generation was not a coincidental component of imperial politics, but a logical counterargument to the increased influence of the ruling elements on the consciousness of the broad masses.

The intra-informal educational policy within each educational district was dictated by the views of the governing trustee, which, while developing new projects, focused mostly on maintaining the corresponding national optimum of those ethnic groups that were close in spirit to the local head of the district. In particular, Polonizational educational policy of the head of the Vilna academic district – A. Czartoryski – serves as a vivid example of the foregoing. This historic figure succeeded in negotiations with Alexander I regarding the refusal to the head of the Ministry of Public Education – P. Zavadvoskyi in the opening of the Kyiv University within the named district.

The educational policy of that time was influenced not only by external determinants, peculiar pedagogical milestones of European origin, but also the internal ones – those that reflected the priority of the views and convictions of the local leaders of the current governing body. Under the influence of such course of events, as the information data of a number of scientific works shows, the territory of the Naddniprianshchyna was subjected to the socio-cultural influence of the three epicenters of influence, namely the polonization (right-bank regions of the Dnieper), the Russification (southern territories) and the Ukrainization (left-bank regions).

An important historical event that took place with the advent of the new century was an increase in the government structure branches through the legal affirmation of another profile branch, the Ministry of Public Education (1802). The new Government Center, without wasting the service time immediately moved to the development and approval of a number of normative legal acts, among which were those with a special “progressivity”: “The previous rules of national education in Russian Empire” (1803) and “The statute of educational institutions” (1804).

Structural “differentiation” of educational institutions of educational districts into three basic units – schools, gymnasiums and universities – brought the new notes of the progressiveness of educational innovations to the national historical and pedagogical circulation. Their roots were more or less of European origin.

In order to remove social tension around the issue of higher education of the Right Bank Ukraine, A. Czartoryski decided to open the Kremenets Lyceum in Volyn in 1805, which did not yield to European higher schools by level of education, which confirms the diversity of the material and technical base of this institution.

**Keywords:** *polonization, educational policy, Kremenets Lyceum.*

*Держано 09.02.2019р.*

УДК 374:[78.:793.32]-027/21

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.181003>**ЗАХАР ОМЕЛЬЯНЕНКО**ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2563-5582>*(Суми)**Place of work: Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko**Country: Ukraine**Email: zahathrasher@gmail.com***ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСВІДУ МУЗИЧНО-ТАНЦЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

У статті висвітлено та узагальнено погляди вітчизняних науковців на проблему досвіду музично-танцювальної діяльності. Установлено, що актуальність цієї проблеми привертає увагу педагогів, музикантів, хореографів, психологів. Незважаючи на широке коло опрацьованих джерел нами було встановлено, що більшість науковців звертають увагу окремо на музично-ритмічну і танцювальну діяльність і майже не вивчають музично-танцювальну діяльність як єдине ціле.

Виокремлено різновиди музичної діяльності (композиція, виконавство, сприйняття музики) та функції і завдання танцювальної діяльності. Подано характеристику музично-танцювальної діяльності та її значення на становлення творчих здібностей дітей.

**Ключові слова:** *досвід; музика; музична діяльність; танцювальна діяльність; танцювальний рух; танець.*

**Постановка проблеми.** У наш соціально-орієнтований час, коли життя людини стало оцінюватися мірою успіху, визнанням і досягненням конкретних цілей, забезпечення всебічного розвитку дитини засобами музики і ритмічних рухів відіграє важливу роль в розвитку творчої і гармонійно-успішної особистості. Однією з основних проблем сучасного суспільства є формування здорової нації, зокрема підростаючого покоління. Педагоги, медики, батьки повсюдно констатують затримку, відставання, порушення та невідповідність нормам у розвитку дітей, неповноцінність їх здоров'я. В першу чергу такі відхилення стосуються опорно-рухового апарату та нервової системи. Тому завдання, що стоїть сьогодні перед педагогами та вихователями, керівниками дитячих хореографічних колективів полягає у розвитку фізичного та психологічного здоров'я дітей засобами музично-танцювальної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз актуальних досліджень засвідчив, що окремі аспекти означеної проблематики вивчали видатні педагоги-хореографи (К. Василенко, В. Верховинець, П. Вірський, А. Гуменюк) та психологи (Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн) та інші. Теоретичний аспект досвіду музично-танцювальної діяльності стали предметом наукового пошуку вітчизняних науковців, зокрема Л. Коган, Л. Новікова, І. Онищук, О. Олексюк, Г. Падалка, В. Черкасов, С. Шип та інші. Водночас аналіз наукової думки надає підстави стверджувати, що теоретико-педагогічний аспект досвіду музично-танцювальної діяльності не був предметом цілісного дослідження.

**Мета статті** – висвітлити теоретико-педагогічний аспект досвіду музично-танцювальної діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У словнику-довіднику музичних термінів за редакцією Ю. Юцевича термін «музика» (грец. *musike*, від *muse* – богині) є мистецтвом інтонації, що забезпечує віддзеркалення дійсності засобами звукових художніх образів. Музика спрямована на емоційну і чуттєву сферу людини та забезпечує формування і розвиток творчого начала. Основою цього процесу є сприймання, з яким найтісніше пов'язані такі феномени, як композиція, інтерпретація, виконання, слухання, оцінювання тощо. Натомість, у Тлумачному словнику сучасної української мови термін «музика» є мистецтвом організації звуків і тиші для створення художніх образів (Бусел, 2005). Музика є мистецтвом, що має велику силу емоціонального впливу та виступає важливим засобом формування ідейних переконань, моральних та естетичних ідеалів людей.

Аналіз та систематизація наукової літератури засвідчує, що з точки зору класифікації мистецтв музику називають часовим та виконавським мистецтвом. Вітчизняний дослідник С. Шабутін називає музику незображальним мистецтвом, тобто музичні образи в більшості випадків вільні від конкретного відображення дійсності (Шабутін, 2011, с. 89).

Принагідно зазначити, що музика разом з рухом формують свободу в творчому мисленні, надають можливість імпровізувати, радіти, звільнитися від негативних емоцій. Музика і рух допомагають пізнати світ, сприяють вихованню особистості, розвивають творчу уяву та художній смак. Музика спільно з рухом виконують функцію психічної і соматичної релаксації, відновлюють життєву енергію особистості.

Вважаємо за доцільне підкреслити, що рух виступає першоелементом танцю. Так, А. Фомін розкриває танець як вид творчої діяльності людини, призначений для ігрового впливу на самого виконавця або для видовищного ефекту, що досягається шляхом імітації жестів, ритмічної зміни поз і па (Фомін, 2014). Натомість, Є. Горшкова засвідчує, що танець – це вид творчої людської діяльності, в якій використовуються особливі па, тобто такі ритмічні поєднання поз, які володіють функціональною і естетичною єдністю. Дослідниця наголошує, що танець нерозривно пов'язаний з танцювальним рухом (Горшкова, 2015).

Результати аналізу та систематизації базових понять зокрема, музика й танець, надають можливість висвітлити дефініції музичної та танцювальної діяльності. Так, Л. Новікова відзначає, що музична діяльність є активністю художньо-естетичного сприйняття музичних цінностей, особливістю якої є естетичне цілепокладання, що полягає в можливості суб'єкта відкрити для себе в музичному явищі нові думки та переживання. Л. Новікова поділяє музичну діяльність на три основні різновиди, зокрема композиція, виконавство, сприйняття музики. Під композицією розуміється процес створення і запису музики на певний носій, за допомогою якого інші можуть її інтерпретувати. Вчення про композицію здебільшого спирається на традиції західноєвропейської музики, в якій виділяють три сторони композиторської роботи, а саме: гармонію, мелодію і ритм. Під процесом виконання музики автор розуміє фізичну реалізацію музики. Музичний твір виконують відповідно до записаної його автором структури і інструментування (Новікова, 2016).

Нами було встановлено, що музична діяльність виконує такі завдання, а саме: розширює художній світогляд особистості, знайомить з основними музичними поняттями, засобами музичної виразності, розвиває інтерес до музичного мистецтва тощо. Доцільно зазначити, що в результаті музичної діяльності формуються пізнавальні, практичні, творчі та соціальні компетентності. Так, під пізнавальними компетентностями відбувається уявлення про характер та жанри музики, темп, динаміку, регістри; розширюються знання щодо назв музичних інструментів, танцювальних рухів та танців і т. д. Практичні компетентності допомагають розрізняти музичні жанри маршу, пісні, танцю, самостійно визначати характер твору, впізнавати на слух музичні твори, співати легким звуком, без напруги, чітко вимовляти слова пісень, рухатися відповідно до характеру музичного твору тощо. Самостійно наспівувати почуті мелодії, вигадувати танці-імпровізації та власні танцювальні рухи під музику, перейматися красою власних рухів –забезпечують творчі компетентності. Натомість, соціальні компетентності забезпечують уміння поводитися в колективі, виявляти вольові якості, толерантно ставляться до успіхів чи невдач.

Вивчаючи роботи вітчизняних дослідників, ми дійшли висновку, що одним із видів музичної діяльності, який більшою мірою сприяє на розвиток творчої особистості є музичний рух. Музичні рухи вважаються найбільш продуктивним видом музичної діяльності. Так, зокрема діти спроможні не лише відтворювати показані їм рухи під музику, а й пропонувати власно створені рухи, що є музично обґрунтованими й доцільними. Саме музика і рух формують свободу в творчому мисленні, надають можливість імпровізувати. Музика і рух вважаються помічниками у вихованні підростаючого покоління.

За А. Луговською музичні рухи є найбільш продуктивним видом музичної діяльності. Організуючи роботу з розвитку координаційних здібностей вихованців виникає необхідність у наданні більшої уваги щодо музично-ритмічних і танцювальних рухів. Неабияке значення належить образним музично-руховим етюдам, які сприяють розкріпаченню особистості (Луговська, 2009).

Таким чином, на особливу увагу в нашому дослідженні заслуговує дефініція «танцювальна діяльність», яка нерозривно пов'язана з музичною діяльністю. Г. Колодницький доводить, що танцювальна діяльність сприяє розвитку уяви та формуванню процесів сприйняття, включення в

роботу обох півкуль мозку. Автор поділяє танцювальну діяльність на ігровий та видовищний типи. Такий поділ дозволяє акцентувати різні рівні освоєння танцю, а саме: культурологічний, функціональний, естетичний (Колодницький, 2017).

Аналіз та систематизація джерелознавчої літератури засвідчує, що танцювальна діяльність здатна розвивати патріотичні почуття, пропагувати національні форми танцю, фольклору, зменшує нервові навантаження дітей. Танцювальна діяльність вирішує виховні функції. Так, виконання рухів дає змогу впливати на формування вольових якостей вихованців (організованості, дисциплінованості, наполегливості, витримки), а взаємодія дівчаток та хлопчиків під час танцю сприяє засвоєнню навичок культури поведінки та спілкування. Танцювальна діяльність дозволяє одночасно вирішувати завдання естетичного та фізичного виховання дітей (Ельконін, 2012; Шевчук, 2015, с. 123).

Е. Мартиненко засвідчує, що танцювальна діяльність виконує не тільки загальноосвітні функції, а й може вирішувати завдання морально-етичного виховання. Під час занять танцями розширюються дитячі інтереси, розвиваються вміння бачити прекрасне в хореографічному мистецтві, формуються навички культури одягу, поведінки та рухів, зокрема запрошення до танцю, яке підкреслює гідність і повагу до того, з ким танцюють і для кого танцюють (Мартыненко, 2005).

Наголосимо, що в житті кожної сім'ї настає момент, коли батьки замислюються над тим, в який колектив віддати дитину. Першість займають саме танцювальні колективи. Для малюків, все розпочинається з ритміки і ритмічних рухів. На занятті дитина не лише навчається красиво танцювати, рухатися, тримати осанку, але і розвивається духовно. Такі заняття схожі на гру, основна мета яких всебічний розвиток дитини, розвиток музичного слуху і ритму, формування творчих здібностей та індивідуальних якостей особистості засобами музики і танцювальних рухів.

Зазначимо, що сьогодні в педагогічній літературі чітко не визначена структура спеціальних здібностей щодо музично-танцювальної діяльності, не розроблені методика і педагогічні умови їх цілеспрямованого формування з урахуванням психофізіологічних можливостей дітей різного віку. Проте, музиканти-педагоги (Ж. Далькроз, К. Орф, Н. Ветлугіна і т. д.) відмічали важливу роль музично-танцювальної діяльності. На їхню думку, музично-танцювальна діяльність позитивно впливає на формування художніх смаків у дітей різних вікових груп. Музично-танцювальна діяльність включає музику, драматургію, пантоміму, пластику і танець, які складають єдине художнє ціле. В процесі музично-танцювальної діяльності діти створюють власні етюди, ігри, танці і одночасно їх виконують.

Застосування музично-танцювальної діяльності показує, що чим раніше вона використовується в розвиваючій роботі з дітьми (у формі ритмічних вправ, музичних ігор, танців, хороводів), тим вищі результати в розвитку дитини мовної функції, довільної діяльності, моторики, пластичності, виразності рухів, музичних здібностей.

Рух під музику як вид музичної діяльності складається з двох компонентів, а саме:

- музично-ритмічних навичок (уміння передавати рухами засоби музичної виразності: ритм, темп, динаміку, форму, характер музичного твору);
- навичок виразних рухів (основних, гімнастичних з предметами і без них, сюжетно-образних, танцювальних).

Ці компоненти знаходяться в тісному взаємозв'язку і оволодіння ними здійснюється за допомогою ігор, танців і вправ. В процесі формування рухів під музику у дітей вирішуються наступні завдання:

- розвиток музичного сприйняття, уміння передавати різні засоби музичної виразності (ритм, темп, динаміку, форму, характер музичного твору), у вільних рухах відбивати жанри музики (марш, танець, пісню);
- оволодіння «мовою рухів», умінням за допомогою жестів, міміки, пантоміми передавати музичний образ;
- розвитку пізнавальної, емоційно-вольової, моторної, особової сфер дитини за допомогою рухів.

Вирішення цих завдань відбувається через основні види рухів під музику. З фізичних вправ в музично-танцювальній діяльності застосовуються основні рухи (ходьба, біг, підстрибування, підскоки), загальнорозвиваючі (без предметів і з предметами) і стройові вправи (побудови, перестроювання і пересування). У музично-танцювальній діяльності використовуються нескладні елементи народних танців, хороводів, бальних танців, які складають основу сучасних дитячих композицій. Сюжетно-образні рухи включають імітацію звичок тварин і птахів, пересування різноманітного транспорту, дій, характерних для яких-небудь професій тощо.

Видатні педагоги Л. Виготський та Н. Ветлугіна вважають, що дітей варто якомога раніше спонукати до виконання творчих завдань. Одним із видів музичної діяльності, який сприяє розвитку творчої особистості вважається музичний рух. Організуючи роботу з розвитку творчих здібностей дітей виникає необхідність в наданні більшої уваги музично-танцювальній діяльності.

На основі аналізу та систематизації наукової літератури нами було встановлено, що музично-танцювальна діяльність має такі характеристики:

- образні музично-танцювальні етюди, які сприяють корекції особи, її розкріпаченню (перед дитиною постає завдання втілення того або іншого образу, при цьому використовується не лише пантоміма, але і мова жестів та міміки);
- оволодіння основними рухами: різними видами ходьби, бігу, стрибків, техніки рухів;
- танцювальні рухи і танці, особлива увага в них – спілкування;
- орієнтування в просторі;
- індивідуальний творчий прояв дітей у русі – імпровізація (*Музыкально-ритмическая, 2016*).

Можливість раннього знайомства дітей з музично-танцювальною діяльністю надається в дитячому садку та закладах позашкільної освіти, де досить широко використовуються музично-ритмічні та танцювальні рухи в естетичному вихованні дітей. Доведено, що за допомогою музично-ритмічних та танцювальних рухів у дітей відбувається становлення творчих здібностей. Це обумовлено поєднанням в єдиній діяльності музики, руху і гри (*Танцевальная деятельность, 2017*).

Таким чином, музично-танцювальна діяльність розглядається як спосіб формування стосунків до світу, до себе, до іншого. Музично-танцювальна діяльність вважається важливим способом формування взаємовідносин, оскільки вона є синтетичною формою роботи і надає можливість забезпечити взаємозв'язок музичного, танцювального заняття і самовираження особи. Музично-танцювальна діяльність є активною діяльністю, що відображає характер музики в русі та включає ритмічні рухи, музичні ігри, танці і вправи. В основі музично-танцювальної діяльності лежить розвиток у дітей здатності сприймати музичні образи й уміння відображати їх в русі.

**Висновки.** На основі термінологічного аналізу та інтерпретації наукової думки нами було висвітлено теоретико-педагогічний аспект досвіду музично-танцювальної діяльності та узагальнено наукові погляди вітчизняних дослідників щодо означеної проблематики. Доведено, що дефініція «музично-танцювальна діяльність» немає однозначного тлумачення. Під музично-танцювальною діяльністю вітчизняні дослідники розуміють спосіб формування стосунків до світу, до себе, до іншого. На основі аналізу та систематизації різних підходів до теоретичного обґрунтування означеної проблеми нами було встановлено, що досвід музично-танцювальної діяльності формується на основі музично-ритмічних танцювальних дій, оскільки вона є синтетичною формою роботи і надає можливість забезпечити взаємозв'язок музичного, танцювального заняття і самовираження особи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Великий тлумачний словник української мови / уклад. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь, 2005. Т. 1. 1728 с.
- Горшкова Є. Про музично-рухову творчість. *Дошкільне виховання*. 2015. № 5. С. 45–57.
- Ельконін Д. Дитяча психологія. *Фізична культура: виховання, освіта, тренування*. 2012. № 5. С. 89–97.
- Колодницький Г. Фізична культура. Ритмічні вправи, хореографія та ігри. *Культура і життя*. 2017. № 12. С. 145–158.
- Луговська А. Ритмічні вправи, ігри і танці. *Сучасні наукові дослідження та передовий досвід вирішення проблем фізичного і психічного здоров'я дітей*. 2009. № 7. С. 87–98.
- Мартыненко Е. Педагогические условия формирования хореографических умений детей 5-6 летнего возраста в дошкольных учреждениях : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Бердянск, 2005. 20 с.
- Музыкально-ритмическая и танцевальная деятельность – как средство развития творческих способностей детей дошкольного возраста. 2016. URL: <https://nsportal.ru/>.
- Новікова Л. Музична діяльність. Мотиваційний аспект. *Мистецтво і освіта*. 2016. № 5. С. 13–14.
- Танцевальная деятельность как средство развития творческих способностей детей. 2017. URL: <https://research-journal.org/>.
- Фомін А. Інтеграції рухової і пізнавальної діяльності дошкільників засобами сюжетно-рольової ритмічної гімнастики. *Школа і педагогіка*. 2014. № 8. С. 34–46.
- Шабутін С. Зцілення музикою. Тернопіль, 2011. 254 с.
- Шевчук А. Дитяча хореографія. Тернопіль : Мандрівець. 2015. 127 с.



## REFERENCES

- Busel, V. T. (2005). *Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Interpretative dictionary of the Ukrainian language] (T. 1)*. Kyiv, Irpin [in Ukrainian].
- Elkonin, D. (2012). Dytiacha psykholohiia [Child psychology]. *Fizychna kultura: vykhovannia, osvita, trenuvannia [Physical culture: education, education, training]*, 5, 89-97 [in Ukrainian].
- Fomin, A. (2014). Intehratsii rukhovoï i piznavalnoï diialnosti doshkilnykiv zasobamy siuzhetno-rolovoï rytmičnoï himnastyky [Integration of motor and cognitive activity of preschool children by means of plot-role rhythmic gymnastics]. *Shkola i pedahohika [School and pedagogy]*, 8, 34-46 [in Ukrainian].
- Horshkova, Ye. (2015). Pro muzychno-rukhoïu tvorchist. Doshkilne vykhovannia [About musical and motor creativity]. *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, 5, 45-47 [in Ukrainian].
- Kolodnytskyi, H. (2017). Fizychna kultura. Rytmični vpravy, khoreohrafiia ta ihry [Physical Education. Rhythmic exercises, choreography and games]. *Kultura i zhyttia [Culture and life]*, 12, p. 145-158 [in Ukrainian].
- Luhovska, A. (2009). Rytmični vpravy, ihry i tantsi [Rhythmic exercises, games and dancing]. *Suchasni naukovi doslidzhennia ta peredovyï dosvid vyrishennia problem fizychnoho i psykhychnoho zdorov'ia ditei [Modern scientific research and advanced experience in solving the problems of physical and mental health of children]*, 7, 87-98 [in Ukrainian].
- Martynenko, E. (2005). *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya khoreograficheskikh umenii detei 5-6 letnego vozrasta v doshkol'nykh uchrezhdeniyakh [Pedagogical conditions of the formation of choreographic skills of children 5-6 years of age in preschool institutions]*. (Extended abstract of PhD dissertation). Berdyansk [in Russian].
- Muzykal'no-ritmicheskaya i tantseval'naya deyatelnost' – kak sredstvo razvitiya tvorcheskikh sposobnostei detei doshkol'nogo vozrasta [Musical rhythmic and dance activities - as a means of developing the creative abilities of children of preschool age]*. Retrieved from <https://nsportal.ru/>. [in Russian].
- Novikova, L. (2016). Muzychna diialnist. Motyvatsiynyi aspekt [Musical activity. Motivational aspect]. *Mystetstvo i osvita [Art and education]*, 5, 13-14 [in Ukrainian].
- Shabutyn, S. (2011). *Ztsilennia muzykoïu [Healing music]*. Ternopil [in Ukrainian].
- Shevchuk, A. (2015). *Dytiacha khoreohrafiia [Children's choreography]*. Ternopil: Mandrivets [in Ukrainian].
- Tantseval'naya deyatelnost' kak sredstvo razvitiya tvorcheskikh sposobnostei detei [Dance activities as a means of developing children's creative abilities]*. Retrieved from <https://research-journal.org/> [in Russian].

ZAKHAR OMELIANENKO

## THEORETICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF MUSICAL AND DANCE ACTIVITY EXPERIENCE

**Introduction.** One of the main problems of modern society is the formation of a healthy nation, in particular the younger generation. Teachers, physicians and parents declare the delay, retardation, violation and non-compliance with norms in children's development, inferiority of their health. First of all, such deviations concern musculoskeletal and nervous systems. Therefore, nowadays teachers and heads of children choreographic collectives face the task of developing physical and psychological health of children by means of musical and dance activity.

The **purpose** of the article is to highlight the theoretical aspect of musical and dance activity experience.

**Methods.** In order to realize the purpose of the article a complex of methods was used: general scientific – analysis, generalization, systematization, which were used to determine the state of development of the problem of musical and dance activity, as well as specific scientific – terminological analysis and interpretation used in the definition of the basic concepts.

**Originality.** Musical and dance activity is one of the types of music activity in which the content of music, its character, images are transmitted into movements. The basis is music, and various physical exercises, dances, story-shaped moves are used as the means of its deeper perception and understanding. Musical and dance activity is a kind of musical activity, the basis of which is the interaction of music and rhythmic move. In the process of move to music, children master the culture of the body, “the language of moves”, their moves improve and get expressive.

**Conclusion.** On the basis of terminological analysis and interpretation of scientific thought, we have outlined the theoretical aspect of musical and dance activity experience and summarized the scientific views of native researchers on the identified issues. It is proved that the concept of “experience of musical and dance activity” does not have a clear definition. Musical and dance activity is considered by the native researchers as the way of forming attitudes to the world, to oneself, to another ones. On the basis of analysis and systematization of different approaches to the theoretical substantiation of the mentioned problem, it was established that the experience of musical and dance activity is formed on the basis of musical and rhythmic dance actions, since it is a synthetic form of work and provides interconnection of musical, dance class and self-expression of the personality.

**Key words:** *experience, music, musical activity, dance activity, dance move, dance.*

Одержано 10.02.2019р.

УДК 37.091.4СидоренкоВ.:62/64

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.181010>

**ПЕТРО АРТЮШЕНКО**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1440-2217>

(Полтава)

Place of work: Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

Email: [artpp@ukr.net](mailto:artpp@ukr.net)

---

## НАУКОВІ ЗДОБУТКИ ПРОФЕСОРА ВІКТОРА СИДОРЕНКА В ГАЛУЗІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито внесок доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента Національної академії педагогічних наук Віктора Костянтиновича Сидоренка у розвиток вітчизняної технологічної освіти. Розглядаються етапи його життя та науково-дослідної діяльності, наукові ідеї, пошуки, здобутки викладацької, науково-методичної, науково-дослідної, видавничої спадщини в галузі технологічної освіти та особистісні риси вченого.

**Ключові слова:** *трудове навчання; технології; ідеї, здобутки; наукова, викладацька діяльність; методична, видавнича робота.*

**Постановка проблеми.** В останнє десятиліття в Україні започатковано цілу низку досліджень, предметом наукового пошуку яких є персоналія доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента Національної академії педагогічних наук України Віктора Костянтиновича Сидоренка (1951-2013). Керуючись ідеями А. Макаренка, В. Сухомлинського, І. Ткаченка, О. Захаренка, Д. Тхоржевського та ін. він визначав й реалізовував на практиці наприкінці ХХ-на початку ХХІ століття стратегічні завдання трудової підготовки підростаючого покоління.

**Метою статті** є виявлення та характеристика внеску професора В. Сидоренка у розвиток вітчизняного трудового навчання та навчання технологій у загальноосвітній школі.

**Виклад основного матеріалу.** Народився Віктор Сидоренко 27 лютого 1951 року в місті Біла Церква Київської області. З 1968 по 1971 рік навчався в Київському технікумі радіоелектроніки. Потім поступив на механіко-машинобудівний факультет Київського політехнічного інституту, який закінчив 1977 році. Працював інженером кафедри інструментального виробництва того ж інституту (Савченко, 2018; Сидоренко Віктор Костянтинович, 2005).

Подальша трудова діяльність В. Сидоренка була нерозривно пов'язана з нинішнім Національним педагогічним університетом імені М. П. Драгоманова, де він пройшов шлях від асистента (1977) до професора (1996), завідувача кафедри трудового навчання і креслення (2000).

У 1987 році він став кандидатом педагогічних наук, у 1995 – доктором педагогічних наук. У 1988 році отримав вчене звання доцента, у 1997 – професора. У 2003 році Віктора Костянтиновича обрано членом-кореспондентом Академії педагогічних наук України. З 2009 року В. Сидоренко працював у Національному університеті біоресурсів і природокористування України (Кузьменко, & Слюсаренко, 2014b).

Початком етапу активної наукової діяльності є 1995 рік, коли Віктор Костянтинович в статусі доктора педагогічних наук із завзяттям береться за будь-яку справу, намагаючись зробити якомога більше для освітянської галузі України.

Так сталося, що впродовж етапу активної наукової діяльності він змінив кілька посад, але на кожній виявив себе як справжній «трудоголік», ніколи не шкодував часу і сил для розв'язання багатьох актуальних педагогічних проблем, для підготовки науково-педагогічних кадрів. Це був висококваліфікований і високорезультативний фахівець, спроможний глибоко проаналізувати, осмислити та розв'язати будь-яку педагогічну проблему, критично поставитись до неправильно сформульованої думки, невдало висловленої тези, нечіткої відповіді на поставлене запитання, недоречного прикладу тощо.

Наукові пошуки професора спрямовувалися на творче розв'язання таких проблем: оновлення змісту трудового навчання школярів, що знайшло відображення в розробленому під його керівництвом Державному стандарті освітньої галузі «Технологія»; розробка нормативних документів з підготовки вчителя трудового навчання; трудове навчання школярів, їх професійне самовизначення та розумовий розвиток; теорія та методика навчання школярів і студентів графічних дисциплін; науково-технічна творчість студентської молоді та методологія науково-педагогічних досліджень; інтеграційні процеси та закономірності в освіті; інформаційні технології у навчанні та ін. (Кузьменко, & Слюсаренко, 2014а; Кузьменко, & Слюсаренко, 2013).

Викладацька робота В. Сидоренка тісно пов'язана з творчим пошуком шляхів розв'язання та науковими дослідженнями багатьох актуальних проблем галузі технологічної освіти. Його наукові праці, навчальні та методичні посібники присвячені сучасним проблемам трудового навчання школярів, їх професійного самовизначення та розумового розвитку. Він був ініціатором проведення в Україні комплексних досліджень у галузі розвитку науково-технічної творчості учнівської молоді та методології науково-педагогічних досліджень. Широкого визнання набула його концепція залучення молоді до науково-дослідницької діяльності, втіленням якої стали принципово нові навчальні дисципліни та навчальні посібники з основ наукових досліджень для закладів освіти.

Значну увагу вчений приділяв роботі науково-методичної комісії з трудового навчання та секції трудової підготовки науково-методичної комісії з педагогічної освіти науково-методичної ради МОН України, які очолював. Під його керівництвом комісія та секція зробили вагомий внесок у розробку нормативних навчально-програмних документів з трудового навчання школярів і з підготовки вчителів трудового навчання.

Професор В. Сидоренко в різні періоди був або головою, або заступником голови, або членом спеціалізованих вчених рад із захисту кандидатських і докторських дисертацій, зокрема: в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Інституті професійно-технічної освіти Академії педагогічних наук України, Інституті педагогіки Національної академії педагогічних наук України, Національному університеті біоресурсів і природокористування України, Чернігівському державному педагогічному університеті імені Т. Г. Шевченка та ін. (Савченко, 2018).

Особливе місце в діяльності Віктора Костянтиновича займала підготовка науково-педагогічних кадрів, а саме: керівництво аспірантами і здобувачами наукового ступеня кандидата та доктора педагогічних наук. Його учні (понад 100 кандидатів і докторів наук) успішно захистили дисертації, зокрема з актуальних проблем теорії та методики трудової і графічної підготовки, і гідно продовжують справу свого вчителя. Наслідують вченого й молоді науковці в усіх регіонах України (Кузьменко, & Слюсаренко, 2011а; *Наукова школа Сидоренка В. К.*, 2005).

Професор В. Сидоренко залишив нам багату спадщину – монографії, навчальні та методичні посібники для загальноосвітніх шкіл, профтехучилищ і вищих педагогічних закладів освіти, методичні рекомендації, авторські свідоцтва, програми навчальних дисциплін, словники, статті в зарубіжних і вітчизняних виданнях тощо. Науковець має понад 300 наукових та навчально-методичних праць, серед яких чимало монографій, навчальних та методичних посібників для загальноосвітніх шкіл, профтехучилищ і вищих педагогічних закладів освіти, навчальних програм, схвалених Міністерством освіти і науки України. Його наукові статті відомі читачам багатьох фахових періодичних видань (*Сидоренко Віктор Костянтинович*, 2005).

Наукові ідеї та праці В. Сидоренка добре відомі в Україні та за її межами (зокрема він співпрацював з ученими-педагогами Білорусії, Великої Британії, Німеччини, Польщі, Росії, Словаччини, Хорватії, Швеції). Це закономірно, оскільки Віктор Костянтинович – видатний учений, відомий спеціаліст у галузі загальнотехнічної, трудової та графічної підготовки учнівської і студентської молоді, інтеграційних процесів в освіті.

Він був головним редактором науково-методичного журналу «Трудова підготовка в закладах освіти», членом редакційних колегій низки центральних та регіональних фахових і науково-методичних видань: «Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки», «Вісник Київського міжнародного університету. Серія: Педагогічні науки», «Молодь і

ринок» (Дрогобич), «Педагогічний альманах» (Херсон), «Проблеми трудової і професійної підготовки: Науково-методичний збірник» (Слов'янськ), «Професійно-технічна освіта», «Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини», «Таврійський вісник освіти» (Херсон) та ін. (*Пам'яті Віктора Костянтиновича, 2013*).

Впродовж свого життя професор В. Сидоренко неодноразово очолював Державні екзаменаційні комісії, був експертом під час проведення атестаційних, ліцензійних чи акредитаційних заходів.

**Висновки.** Усе вищезазначене дозволяє констатувати, що внесок В. Сидоренка в розвиток вітчизняної педагогічної науки, зокрема у розвиток трудової підготовки учнів та студентів, є різноплановим та вагомим. Без сумніву, життєвий і творчий шлях Віктора Костянтиновича та його науковий доробок ще буде комплексно досліджено і теоретично узагальнено. Ще буде визначено внесок знаного вітчизняного педагога у розвиток трудової підготовки учнів та професійно-педагогічної освіти студентів, але вже сьогодні можна констатувати, що ідеї та досвід роботи В. Сидоренка знайшли безпосереднє відображення в освітніх процесах України кінця ХХ – початку ХХІ століття, сприяли становленню цілої когорти науковців і вчителів.

Неабиякий вплив на соратників і молодих науковців мали такі риси вченого, як: доброта, інтелігентність, компетентність, цілеспрямованість, самодостатність, відповідальність, оптимізм, наполегливість, мудрість, надзвичайна працелюбність; постійна увага до проблем кожної людини; бажання прийти на допомогу кожному і в будь-який час; організаторські здібності та ін. Він завжди нехтував особистими проблемами задля того, щоб поділитися вогнем свого серця з оточуючими, запалити в них іскру творчості, спонукати до активної діяльності (Кузьменко, & Слюсаренко, 2006; Кузьменко, & Слюсаренко, 2011b).

В подальших наукових пошуках може бути здійснено комплексне дослідження і теоретичне узагальнення наукового доробку відомого вітчизняного вченого.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Віктор Сидоренко – вчений, педагог. URL : <http://uadocs.exdat.com/docs/index-299208.html/>
- Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В. Віктор Сидоренко: життєвий шлях та наукові здобутки вченого. *Теорія та методика професійної освіти: наукові читання імені професора Віктора Сидоренка* : зб. доповідей та тез доповідей V міжнародної конференції (Київ, 26-27 лютого 2014 р.). Київ : Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2014b. С. 15–16.
- Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В. Внесок В. К. Сидоренка у розвиток вітчизняної педагогічної науки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. / за заг. ред. Д. Е. Кільдерова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014а. Вип. 45. С. 161–166.
- Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В. Вогонь серця професора В. К. Сидоренка. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 44 (4). С. 278–280.
- Кузьменко В. В., Слюсаренко Н. В. Професор В. К. Сидоренко та його наукова школа. *Таврійський вісник освіти*. 2011а. № 1. С. 263–271.
- Наукова школа Сидоренка В. К. *Наукові школи Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова* / ред. В. П. Андрущенко. Київ : Четверта хвиля, 2005. С. 249–272.
- Пам'яті Віктора Костянтиновича. *BOROVA. ORG*. 2013. URL: <http://borova.org/pam-yati-viktora-kostyantynovicha/>
- Савченко А. Науково-педагогічна спадщина професора В. К. Сидоренка полтавського періоду. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНП імені В. Г. Короленка, 2018. Вип. 72. С. 132–137.
- Сидоренко Віктор Костянтинович. *Професори Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. 1997-2005* / ред. В. П. Андрущенко. Київ : Четверта хвиля, 2005. С. 185–186.
- Щедрий учительський дар (до ювілею В. К. Сидоренка) / упоряд.: В. В. Кузьменко, Н. В. Слюсаренко. 2-е вид. доп. та перероб. Херсон : РІПО, 2011b. 47 с.
- Щедрий учительський дар (до ювілею В. К. Сидоренка) / упоряд.: В. В. Кузьменко, Н. В. Слюсаренко. Херсон : РІПО, 2006. 16 с.

## REFERENCES

- Andrushchenko, V. P. (Ed.). (2005). *Naukova shkola Sydorenka V. K. [Scientific school of Sidorenko V.K.]. In Naukovi shkoly Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova [Scientific schools of the National Pedagogical University named after. MP Drahomanov]* (pp. 249-272). Kyiv: Chetverta khvylya [in Ukrainian].

- Andrushchenko, V. P. (Ed.). (2005). Sydorenko Viktor Kostiantynovych [Sidorenko Victor Konstantinovich]. In *Profesory Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. 1997-2005 [Professors of the National Pedagogical University named after. MP Drahomanov. 1997-2005]* (pp. 185–186). Kyiv: Chetverta khvyliya [in Ukrainian].
- Kuzmenko V. V., & Sliusarenko N. V. (2011a). Profesor V. K. Sydorenko ta yoho naukova shkola [Professor V. K. Sidorenko and his scientific school]. *Tavriiskyi visnyk osvity [Taurian Journal of Education]*, 1. 263-271 [in Ukrainian].
- Kuzmenko V. V., & Sliusarenko N. V. (2014b, February). Viktor Sydorenko: zhyttievyy shliakh ta naukovy zdobutky vchenoho [Viktor Sidorenko: The way of life and scientific achievements of the scientist]. In *Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity: naukovy chytannia imeni profesora Viktora Sydorenka [theory and methodology of vocational education: scientific readings of the name of Professor Victor Sidorenko]*, V mizhnar. konf. (Kyiv, 26-27 liutoho 2014) (pp. 15-16). Kyiv: Natsionalnyi universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy [in Ukrainian].
- Kuzmenko, V. V. & Sliusarenko, N. V. (Comps.). (2006). *Shchedryi uchtelskyi dar (do yuvileiu V. K. Sydorenka [Generous teacher's gift (for the anniversary of V.K. Sidorenko)]*. Kherson: RIPO [in Ukrainian].
- Kuzmenko, V. V. & Sliusarenko, N. V. (Comps.). (2011b). *Shchedryi uchtelskyi dar (do yuvileiu V. K. Sydorenka [Generous teacher's gift (for the anniversary of V.K. Sidorenko)]* (2-e vyd. dop. ta pererob.). Kherson: RIPO [in Ukrainian]
- Kuzmenko, V. V., & Sliusarenko, N. V. (2013). Vohon sertsia profesora V. K. Sydorenka [Fire of the heart of professor V. K. Sidorenko]. *Tavriiskyi visnyk osvity [Taurian Journal of Education]*, 44(4), 278-280 [in Ukrainian].
- Kuzmenko, V. V., & Sliusarenko, N. V. (2014a). Vnesok V. K. Sydorenka u rozvytok vitchyznianoї pedahohichnoї nauky [Внесок В. К. Сидоренка у розвиток вітчизняної педагогічної науки]. *Naukovi Chasopys National Pedagogical Dragomanov University. Series 5: Pedagogical sciences: reality and perspectives*, 45. 161-166 [in Ukrainian].
- Pam'iaty Viktora Kostiantynovycha [Пам'яті Віктора Костянтиновича]. (2013). *BOROVA. ORG*. Retrieved from <http://borova.org/pam-yati-viktora-kostyantynovycha/> [in Ukrainian].
- Savchenko, A. (2018). Naukovo-pedahohichna spadshchyna profesora V. K. Sydorenka poltavskoho periodu [Scientific-Pedagogical Heritage of Professor V. K. Sidorenko of the Poltava Period]. *Pedagogical Sciences*, 72. 132-137 [in Ukrainian].
- Viktor Sydorenko – vchenyi, pedahoh [Viktor Sidorenko - a scientist, a teacher]. Retrieved from <http://uadocs.exdat.com/docs/index-299208.html/> [in Ukrainian].

PETRO ARTIUSHENKO

#### SCIENTIFIC ACHIEVEMENTS OF PROFESSOR VIKTOR SYDORENKO IN THE FIELD OF TECHNOLOGICAL EDUCATION

In the article the contribution of the doctor of pedagogical sciences, professor, correspondent member of the National Academy of Pedagogical Sciences Viktor Sydorenko to the development of national technological education is revealed. Educational (study at the radioelectronic college, polytechnic institute) and the scientific stages (National Pedagogical Drahomanov University, National University of Bioresources and Natural Resources Use of Ukraine) of his life are considered. Professor's scientific searches aimed at the creative solution of such problems: updating the content of labor education of schoolchildren, reflected in the of the State standard of the Educational field "Technology" developed by him; development of normative documents on the training of a teacher of labor education; labor training of pupils, their professional self-determination and mental development; theory and methods of teaching pupils and students the graphic disciplines; scientific and technical creativity of student youth and methodology of scientific and pedagogical research; integration processes and regularities in education; information technologies in education, etc. The teaching work of V. Sydorenko was closely linked with the creative search for solutions and scientific research of many of the topical problems in the field of technological education. The scientist paid considerable attention to the work of Ukrainian institutions, which were headed by him. The scientific and methodological commission on labor training led by him and the section of the labor training of the scientific and methodical commission on pedagogical education of the Scientific and Methodological Council of the Ministry of Education and Science of Ukraine made a significant contribution to the development of normative educational and program documents on labor education of schoolchildren and to the training of teachers of labor education. Professor V. Sydorenko at different periods was either chairman, or deputy chairman, or a member of specialized academic councils for the defense of candidate and doctoral theses. His students (more than 100 candidates and doctors of sciences) have successfully defended their theses, in particular on topical problems of theory and methodology of work and graphic preparation. Viktor Sydorenko was the editor-in-chief of the scientific and methodological journal "Labor training in educational institutions", a member of the editorial boards of a number of central and regional professional and scientific-methodical editions. Today we can state that the ideas and experience of V. Sydorenko's work were directly reflected in the educational processes of Ukraine at the end of the XXth and the beginning of the XXI century, and contributed to the formation of a whole cohort of scholars and teachers. In further scientific research, a comprehensive study and a theoretical synthesis of the scientific work of a well-known national scientist can be conducted.

**Key words:** labor training, technologies, ideas, achievements, scientific, teaching activity, methodical, publishing work.

Одержано 09.02.2019р.

УДК 37.014.523(477)

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.181012>

**ВІТАЛІЙ ШАФРАНОВСЬКИЙ**

ORCID: <https://orcid.org/>

(Полтава)

Place of work: *Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University*

Country: *Ukraine*

Email: [shafranovskiy@ukr.net](mailto:shafranovskiy@ukr.net)

---

## **ВПЛИВ, РОЛЬ ТА ВЗАЄМОДІЯ ОСВІТИ ТА ЦЕРКИ**

У статті схарактеризовані поняття «релігійної освіти». Акцентовано увагу на поєднання державної освіти з релігійною, що базується на загальнолюдських християнських принципах, на впливі, ролі та взаємодії церкви з освітою.

**Ключові слова:** *релігійна освіта; освіта; релігієзнавство; християнські принципи.*

**Постановка проблеми.** Останнім часом в нашій країні суттєво зріс інтерес до релігійних питань, важливу роль відіграють спроби пошуку місця релігії у житті окремої людини та суспільства в цілому. Релігія та релігійність є одним з наріжних каменів суспільного життя особистості, соціальних груп та суспільства в цілому. Релігійний чинник розглядається нині як один з провідних у національно-духовному відродженні українського народу, тому сьогодні в Україні науковці перебувають у пошуках духовних ідеалів та орієнтирів у вихованні та навчанні молодого покоління. Саме через це церква завжди мала велику роль та вплив на освіту України.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Найбільш суттєві дослідження ролі, впливу та взаємодії церкви та релігії з освітою були здійснені у працях Л. Глібова, М. Костомарова, І. Нечуя-Левицького, К. Ушинського. Релігійні та національні аспекти духовності, проблеми виховного ідеалу аналізувалися представниками української діаспори Г. Ващенком, О. Кульчицьким, В. Липинським, В. Янівим. На значну роль релігії та релігійної освіти у справі розвитку особистості наголошується у працях Г. Аскаррової, Б. Вульфсона, В. Гараджи, Л. Гридковець, М. Заковича, В. Зеньковського, Ф. Козирева, В. Москалець, С. Паніча, М. Стельмаховича, З. Таратайцева, Д. Федоренка, І. Чупілка та ін. З позицій православної педагогіки це питання розглядають М. Лагодич, Д. Конюхов, А. Кураєв, Є. Шестун. Про форми релігійної освіти йдеться у працях І. Галицької, Ф. Козирева, І. Метлика, Л. Митрохіна, М. Писманика. Серед англомовних дослідників значення релігії для духовно-морального розвитку людини, теоретичні проблеми релігійної освіти, особливості її впровадження в систему загальної освіти Великої Британії розглядаються в працях Р. Голдмана (R. Goldman), М. Грімміта (M. Grimmitt), Р. Джексона (R. Jackson), Дж. та К. Еррікерів (J.&C. Erricker), Д. Кіста (J. Keast), Е. Кокса (E. Cox), Т. Кулінга (T. Cooling), Р. Лівінгстона (R. Livingston), Г. Лоукса (H. Loukes), Е. Райта (A. Write), Н. Смарта (N. Smart), Л. Френсіса (L. Francis), Д. Халла (J. Hull), К. Харта (C. Hart) та інших (Андрусишин, & Бондаренко, 2011).

**Мета статті** - схарактеризувати окремі аспекти впливу, взаємодії та розвитку освіти України на християнських засадах. Оцінити важливість релігії в освітньому процесі.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах реформування системи освіти в Україні відбувається зміна концепцій та програм предметів середньої школи у зв'язку з переходом на профільне навчання. Тому в цей період можливою є зміна ситуації і з викладанням релігійного компоненту в школі. Важливим аспектом сучасного суспільного життя є повернення до основ релігійного світогляду та традицій. Ця потреба зумовлена такими чинниками:

досвід тисячоліть переконливо доводить, що релігія виявилася неперевершеною і незмінною основою життєдіяльності більшості людей;

у релігії особистість знаходить найбільш універсальну систему захисту від негативних явищ суспільного та особистого життя;

релігія вимагає від віруючих постійної відповідальності за свою поведінку;  
релігія на основі свободи вибору дарує особистості істинну свободу (Закович, 2005, с. 284).

У релігії є чого повчитися, що перейняти педагогам. Так, у християнстві це:

постать Спасителя – ідеал безсмертної, мужньої, вольової, морально стійкої особистості. Він любить народ, і народ любить його. Він приймає смерть в ім'я життя людей, в ім'я їх спасіння. Ідеал Боголюдини пережив віки й тисячоліття;

програма морального самоочищення, самовдосконалення людини, «наука життя», яка протягом століть формувала і продовжує формувати істинну людяність, високу духовність, чистоту потаємних почуттів, роздумів і справ;

професійно-педагогічна майстерність релігійних діячів, їх уміння щоразу знаходити шляхи до людської душі, переконувати, ненав'язливо та делікатно «лікувати» духовність;

релігійна культура як глибоке розуміння і знання людини, повага до неї, бажання допомогти не лише словом, а й конкретною справою.

Роль церкви в Україні завжди була великою: вона виховувала в молоді дух єдності та братерства. Ще Григорій Ващенко справедливо зазначав: «найміцніше об'єднання, що може існувати між людьми, - це об'єднання на ґрунті релігії, себто об'єднання на ґрунті вірувань, моралі, участі в службі Божій, під час якої віруючі переживають спільне релігійне піднесення» (Ващенко, 1994). Саме через це, релігійні установи, зокрема церква, завжди взаємодіяли, співпрацювали та позитивно впливали на освітній процес.

Одним з гарантованих прав, контрольованих державою, є право на освіту. В незалежній Україні законодавчо обґрунтовано право вибору закладу освіти залежно від фінансових можливостей батьків, їх бачення майбутнього працевлаштування дитини та її здібностей. Зміст освіти, окрім обов'язкового, стандартизованого компоненту, який мають забезпечувати державні загальноосвітні школи, включає варіативний компонент за вибором. В ролі виховного предмету, що має навчати учнів правильної поведінки, для 5-6 класів введено обов'язковий позарелігійний предмет «Етика», більшу частину змісту якого займають правила світського етикету. Також на початку 90-х років ХХ століття виникло декілька концептуальних підходів до визначення змісту майбутніх навчальних курсів. Ініціативно виступили представники релігійної освіти християнських конфесій (Євсюкова, 2014, с. 126). З 1992 року Українська Православна й Греко - Католицька Церкви за згодою обласних і міських держадміністрацій та батьківської громади й за участю обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти реалізували навчальні факультативні курси з основ християнської моралі та християнської етики в загальноосвітніх школах 10 областей (Погромська, 2007, с. 271). В Запорізькій та Київській областях впроваджувався факультатив «Основи православної культури». В основі курси мали відроджені «Закон Божий» та «Християнську етику», які викладалися в початкових школах та гімназіях за часів Царської Росії з літургійними компонентами і мали катехитичний зміст. Об'єктивно, саме християнські Церкви, які збереглися в буремні пореволюційні роки, лишалися стабілізуючою для суспільства і виховною інституцією, орієнтованою на духовну допомогу кожній людині незалежно від її соціального статусу (Гладкий, 1997).

Відносно вирішення питання щодо визначення статусу предметів духовно-морального спрямування, то дискусії розгорталися в контексті впровадження даних предметів в шкільну програму, як обов'язкових, або на факультативній основі. Зокрема певна частина представників церков і релігійних організацій виступають щодо впровадження даних предметів на основі обов'язкового предмету.

Стосовно вирішення питання щодо конкретної назви предметів духовно-морального направлення, то тут слід зазначити, що не існує єдиної взірцевої норми, оскільки це залежить від регіональної специфіки зосередження релігійної мережі країни. На сьогодні існує доволі широкий спектр назв даних предметів які викладаються, а саме: «Основи релігійної етики», «Християнська етика», «Основи християнської етики», «Біблійна історія та християнська етика», «Християнська етика в українській культурі», «Основи православної культури» тощо (Шнурова, 2007, с. 199).

З іншого боку, таку термінологію можна уточнити на основі розробок Д. Джарвісом. Він пропонує виділяти три типи «релігійної освіти»:

Наставляння – в смислі викладання основ релігійних поглядів певної течії учням, які є послідовниками цієї течії, а курс читається священнослужителями. В державних школах, які мають відповідати свободі віросповідання, такі курси, які є катехизацією за своєю суттю, можуть бути лише курсами за вибором;

Релігієзнавство – мова йде про викладання історії релігії або наукового огляду релігійних течій, що зазвичай забезпечується вчителями шкіл;

Етичне виховання – це виклад порівняльного огляду етичних норм та виховання характеру, що забезпечується зазвичай у курсах за вибором, які викладаються вчителями шкіл (Андрусишин, & Бондаренко, 2011).

Паралельно із процесом впровадження в школи України предметів духовно-морального спрямування представники церков і релігійних організацій піднімають питання щодо правового врегулювання можливості заснування останніми навчальних закладів різних рівнів акредитації. Власне кажучи це питання піднімається релігійною спільнотою впродовж всього періоду незалежності України. Неодноразово воно висловлювалося у зверненнях Всеукраїнської ради церков і релігійних організацій до керівників держави (Фазан, 2018, с. 150).

Процес впровадження предметів духовно-морального спрямування в школи України супроводжувався вирішенням кола проблемних питань, а саме: визначення статусу предмету та назви предмету, змістовно-методичного забезпечення учбового процесу, кадрового забезпечення компетентними фахівцями та іншими. Зазначимо, що у першому десятилітті незалежності України вирішення вказаних питань мало безсистемний характер.

Активне відношення до змісту дисципліни, самостійна робота виступає ґрунтом повноцінного засвоєння християнського етичного знання. У структурі таких дисциплін як «Християнська етика» необхідно надати увагу історії становлення християнської етики, її співвідношенню з іншими релігійними етичними системами. Осмислення ідей, сформульованих у християнській етичній традиції, сприяє формуванню усвідомленої моральної орієнтації. Курс має бути присвячений вивченню феномена людської моралі у світлі релігії. У теоретичній частині курсу мають розглядатися основні принципи і категорії християнської етики в порівнянні з іншими впливовими етичними системами. Більшу уваги слід надати розгляду конкретних етичних проблем, що стоять перед сучасним суспільством і Церквою. Курс допоможе учням не тільки зрозуміти особливості і достоїнства християнської етики, але і більш кваліфіковано (з погляду норм християнської моралі) підходити до прийняття рішень у складних життєвих ситуаціях. Крім того, відбудеться знайомство з різноманітними морально-релігійними системами і вірувань через виявлення цінностей, що лежать у їхній основі, а процес вивчення матеріалу слід будувати на основі максимального наближення його до актуальних для сучасного суспільства моральних проблем (Шнурова, 2002, с. 201).

Предмети духовного напрямку також сприяють вихованню молодшої особи на християнських засадах, що є спільними для всіх українських Церков, а також прийнятним як моральна основа в системі загальнолюдських цінностей. Цей предмет носить інформативно-виховний характер, який не супроводжується релігійними обрядами. Головною метою курсу є ознайомлення з основами християнського морально-етичного ідеалу і головними елементами української християнської традиції у навчальних закладах усіх рівнів акредитації.

З іншого боку, не слід забувати про діяльність так званих недільних шкіл при церквах і монастирях, де передбачається вивчення Закону Божого, історії Християнської Церкви, вивчення правил поведінки в храмі та інші окремі питання християнського сімейного життя.

Заглибившись в історію, можна стверджувати, що недільні школи відіграли значну роль в українському національно-культурному русі другої половини XIX - початку XX ст. Шляхом запровадження української мови навчання, виховання в національному дусі, створення, видання, поширення та використання української навчально-методичної, науково-популярної і художньої літератури, поєднання загальноосвітнього та національного компонентів змісту освіти недільні школи стали своєрідним центром залучення учнів до надбань української культури (Коляда, 2002, с. 83).

**Висновок.** Україна має багаті традиції та досвід взаємодії релігієзнавчої освіти і виховання. Впродовж багатьох століть це сприяло успішному досягненню кінцевої мети освіти і виховання - формування особистості з цілісним світоглядом, що має в своїй основі християнські цінності та відкритого до творчого сприйняття та засвоєння досягнень інших цивілізацій та культур. Християнські Церкви і релігійні організації мають власні навчальні і духовні заклади і недільні школи при релігійних громадах, де діти отримують релігійну освіту. В державних навчальних закладах вивчаються курси релігієзнавчого спрямування, де молодь здобуває наукові знання про релігію. Із зазначеного можна зробити наступні висновки, що духовно-моральне виховання дітей і молоді залишається



одним з найважливіших аспектів освіти та виховання на сучасному етапі розвитку Української держави. Християнські цінності мають бути рушієм морально-духовних перетворень на краще.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Андрусишин Б. І., Бондаренко В. Д. Державно-церковні відносини: історія, сучасний стан та перспективи розвитку. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 387 с.
- Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава, 1994. 191 с.
- Гладкий С. Культурницька діяльність парафіяльного духовенства православних єпархій України на початку ХХ ст. Запоріжжя, 1997. 51 с.
- Євсюкова К. І. Духовно-моральне виховання в контексті християнських цінностей. *Нова парадигма*. 2014. Вип. 119. С. 122–130.
- Закович М. Релігійна освіта у соціальних концепціях християнських церков України. *Українське релігієзнавство*. 2005. № 36. С. 282–293.
- Коляда Н. М. Недільні школи другої половини ХІХ ст. – початку ХХ ст. – центр залучення учнів до надбань української культури. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання / за заг. ред. М. Б. Євтуха*. Київ, 2002. Вип. 22. С. 80–84.
- Погромська Г. І. Сучасні проблеми змісту освіти : співвідношення світської та релігійної освіти. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка : матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції*. Івано-Франківськ ; Горлівка, 2007. Вип. ХV–ХVІ, ч. 1. С. 266–274.
- Фазан В. В. Монастирська проsvіта а Україні кінця ХVІІІ ст. *Педагогічні науки : зб. наук. праць ПДПУ імені В. Г. Короленка*. Полтава, 2018. Вип. 71. С. 148–154.
- Шнурова О. Г. Релігієзнавча освіта як фактор формування духовності. *Вісник Хмельницького інституту регіонального управління та права*. 2002. № 1. С. 198–202.

#### REFERENCES

- Andrusyshyn, B. I., & Bondarenko, V. D. (2011). *Derzhavno-tserkovni vidnosyny: istoriia, suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku [State-church relations: history, current state and prospects of development]*. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
- Hladkyi, S. (1997). *Kulturnytska diialnist parafialnoho dukhovenstva pravoslavnykh yeparkhii Ukrainy na pochatku ХХ st. [Cultural activity of the parish clergy of the Orthodox dioceses of Ukraine in the ХХ century.]* Zaporizhzhia [in Ukrainian].
- Koliada, N. M. (2002). *Nedilni shkoly druhoi polovyny ХІХ st. – pochatku ХХ st. – tsentr zaluchennia uchniv do nadban ukrainskoi kultury [Nedilni school and friend half of ХІХ century. - cob ХХ century. - the center of the zaludennya scientific community]*. Yevtukh, M. B. (Ed.). *Teoretychni pytannia kultury, osvity ta vykhovannia [Theoretical issues of culture, education and upbringing]*, 22, 80-84 [in Ukrainian].
- Pohromska, H. I. (2007). *Suchasni problemy zmistu osvity : spivvidnoshennia svitskoi ta relihiinoi osvity [Modern problems of the content of education: the ratio of secular and religious education]*. In *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Pedagogika [Bulletin of the Precarpathian University. Pedagogy]*, No. ХV–ХVІ, pt. 1 : materialy ІІ Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 266-274). Ivano-Frankivsk, Horlivka [in Ukrainian].
- Fazan V. V. *Monastyr'ska prosvita Ukrayinu kintsya ХVІІІ. [Monastic education in Ukraine in the ХVІІІ century.] Pedagogical Sciences*, 71, 148-154 [in Ukrainian].
- Shnurova, O. H. (2002). *Relihiieznavcha osvita yak faktor formuvannia dukhovnosti [Religious education as a factor in the formation of spirituality]*. *Visnyk Khmelnytskoho instytutu rehionalnoho upravlinnia ta prava. [Bulletin of the Khmelnytsky Institute of Regional Management and Law]*, 1, 198-202 [in Ukrainian].
- Vashchenko, H. (1994). *Vykhovnyi ideal [Educational ideal]*. Poltava [in Ukrainian].
- Yevsiukova, K. I. (2014). *Dukhovno-moralne vykhovannia v konteksti khrystyianskykh tsinnosti [The spiritual-moral brining in the context of the Christian values]*. *Nova paradyhma [New paradigm]*, 119, 122-130 [in Ukrainian].
- Zakovych, M. (2005). *Relihiina osvita u sotsialnykh kontseptsiiakh khrystyianskykh tserkov Ukrainy [Religious education in the social concepts of the Christian churches of Ukraine]*. *Ukrainian Religious Studies*, 36, 282-293 [in Ukrainian].

VITALII SHAFRANOVSKY

#### INFLUENCE, ROLE AND INTERACTION OF EDUCATION AND CHURCH.

Religion plays a great role in all spheres of human life. In the age of reformation of all people life's aspects, education system of Ukraine has changed understanding of value of religious education. In Ukraine there is a change in the concepts and programs of secondary school subjects in connection with the transition to profile education. Therefore, there is a possible change in the way of teaching of the religious component in the school. An important

aspect of modern social life is the return to the foundations of religious outlook and traditions. This need is due to the experience of thousands years that proves that religion was an unchanged and a very important basis of life of most people. Besides, the person finds the most universal system of protection against negative phenomena of social and personal life. Religion demands from believers' constant responsibility for their behavior. To summarise previous facts, we understand that religious education is an important and necessary part of educational process.

There are some subjects that teach social rules of behavior in a modern society as "Ethics", but it does not show all aspects of spiritual life of people. Since 1992, the Ukrainian Orthodox and Greek Catholic Churches, with the consent of the regional and city state administrations and the parental community, and with the participation of regional institutes of postgraduate pedagogical education, have implemented optional facultative courses on the basics of Christian morality and Christian ethics in general secondary schools. In the structure of such disciplines as "Christian Ethics" it is necessary to give attention to the history of the formation of Christian ethics, its correlation with other religious ethical systems. Understanding the ideas formulated in the Christian ethical tradition contributes to the formation of conscious moral orientation. The course should be devoted to the study of the phenomenon of human morality in the light of religion. In the structure of such disciplines as "Christian Ethics" it pays attention to the history of the formation of Christian ethics, its correlation with other religious ethical systems. Understanding of ideas that are formulated in the Christian ethical tradition contributes to the formation of conscious moral orientation. The course is devoted to the study of the phenomenon of human morality in the light of religion.

The subjects of the spiritual direction also promote the upbringing of a young person on a Christian basis, which is common to all Ukrainian Churches, and also acceptable as a moral basis in the system of universal values. This subject is informative and educational, which is not accompanied by religious rites. The main objective of the course is to familiarize with the basics of the Christian moral and ethical ideal and the main elements of the Ukrainian Christian tradition in educational institutions of all levels of accreditation.

On the other hand, one should not forget about the activities of so-called Sunday schools in churches and monasteries, where it is envisaged to study the Law of God, the history of the Christian Church, the study of the rules of conduct in the temple, and other separate questions of Christian family life.

To conclusion, the spiritual and moral upbringing of children and youth remains one of the most important aspects of education and education at the present stage of development of the Ukrainian state. Christian values must be the driving force of moral and spiritual transformation for the better.

**Key words:** *religious education; education; religious studies; Christian principles.*

*Одержано 10.02.2019р.*

УДК 37.091.43агайко П.:37.091.32

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2019.73.181016>

**ВІКТОРІЯ ОПАНАСЕНКО**

ORCID: <https://orcid.org/>

(Полтава)

Place of work: *Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University*

Country: *Ukraine*

Email: *viktoriia.opanasenko@ukr.net*

---

## **РОЛЬ ЛЕКЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ П. К. ЗАГАЙКА**

Стаття присвячена розкриттю ролі лекції в навчально-виховному процесі вищої школи, з'ясуванню впливу викладання лекційного матеріалу на пізнавальний інтерес, світогляд та естетичні уподобання студентів. Автором здійснено аналіз особливостей проведення лекції та визначено її місце у педагогічній діяльності відомого українського вченого, кандидата філологічних наук Петра Кузьмича Загайка.

**Ключові слова:** *Петро Загайко; педагогічна діяльність; освіта; навчально-виховний процес; українська література; лекція.*

**Постановка проблеми.** Лекція посідає чільне місце в організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Провідною її метою є формування орієнтовної основи для подальшого самостійного засвоєння студентом навчального матеріалу. Саме тому лекція залишається головним джерелом знань для студентської молоді.

Лекція у вищій школі – це творча взаємодія викладача зі студентами на змістовому, емоційному, енергетичному й особистісному рівнях. У ній присутній специфічний фактор людського взаємосприйняття та взаємовпливу, що в пізнавальному та емоційному аспектах робить її ефективнішою, ніж самостійне читання студентами інформаційних джерел.

На думку Петра Кузьмича Загайка, інтонаційно багате, натхненне слово викладача впливає на розум і почуття студентів, формує їхній світогляд і розвиває естетичні уподобання. «Натхненне слово педагога вчить і виховує, відкриває світ прекрасного, прищеплює мужність, громадянську свідомість, патріотичне почуття», – стверджував він (Загайко, 1973, с. 40). Петро Кузьмич неодноразово підкреслював важливе значення живого слова викладача у навчально-виховному процесі вищої школи, тому в його педагогічній діяльності лекція завжди посідала особливе місце.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Здійснений нами аналіз історико-педагогічних джерел свідчить про те, що роль лекцій у навчальному процесі досліджували багато педагогів та психологів, серед яких А. Алексюк, С. Архангельський, В. Дашлегер, Г. Кисметова, Є. Мединський, Л. Рябих, Л. Філіппова та інші.

**Метою дослідження** є аналіз особливостей проведення лекції та визначення її місця у педагогічній діяльності Петра Кузьмича Загайка.

**Виклад основного матеріалу.** Традиційна лекція побудована переважно на науково-педагогічній творчій активності викладача. Студент сприймає інформацію через призму сприйняття особистості лектора. Тому особистість викладача та його педагогічна майстерність відіграють важливу роль у засвоєнні лекційного матеріалу студентами.

Педагог вищої школи, на думку П. К. Загайка, повинен органічно поєднувати в собі схильність до наукових досліджень з майстерністю викладання, тобто стати справжнім майстром своєї справи. Саме таким і був Петро Кузьмич – оригінальний дослідник історії літератури, вдумливий критик, естет, оратор, ерудит. Така різнобічна обдарованість П. К. Загайка змогла себе синкретично виразити передусім у його педагогічній діяльності.

Більшість його історико-літературних досліджень була викликана потребами читання лекційних курсів. Це видно вже на прикладі ранніх курсів української літератури та виразного читання.

Петро Кузьмич відчував органічну потребу в особистому озвученні своїх наукових здобутків, у безпосередньому словесному донесенні їх до слухачів. Педагог усвідомлював, що в вплив живого слова на людей часто ставав вирішальним. Думка, виражена в слові, є доступнішою для сприйняття. Вона є видимою, живою, втіленою в тому, хто говорить. Підкреслюючи важливе значення живого слова викладача, П. К. Загайко говорив: «Якими б технічними засобами не оснащувалася лекція, головним знаряддям впливу на слухачів є слово викладача» (Загайко, 2003, с. 9).

На важливій ролі живого слова в навчально-виховному процесі неодноразово наголошував і академік В. Вернадський, стверджуючи: «Нема нічого, що діяло би сильніше живого, вільного слова, слова людини, яка вірить усією душею в те, що говорить, людини, яка хоче щоби всі ті, які слухали її, повірили у те, в що вона вірить, бажали того, чого вона бажає, знали те, що вона знає» (Лещенко А., & Лещенко М., 2003, с. 213).

Петро Кузьмич був дуже вимогливим до якості, змістовності, дохідливості та емоційної яскравості лекційних виступів. На його думку, лектор завжди повинен добре усвідомлювати, що, кому і як він прагне сказати, а також чи має він для цього всі необхідні дані. Такий підхід до викладання літератури П. К. Загайко виробив для себе і передав своїм колегам та учням.

Петро Кузьмич добре володів мистецтвом живого слова і педагогічною майстерністю. Де б він не з'являвся, – перед цілим курсом студентів, групою вчителів чи літературознавців, – умів повністю опанувати аудиторію. П. К. Загайко був тим викладачем, на лекції якого ходили не з якогось примусу чи обов'язку, а бігли почути цікаву і свіжу думку (*На його лекції*, 2003, с. 1).

Вражаюча ерудованість і міцна пам'ять дозволяли педагогові щедро і вільно ілюструвати власні думки великою кількістю цитат з найрізноманітніших творів української літератури. Так, українська література поставала перед студентами, як надзвичайно цікаве, тісно пов'язане з життям, історико-мистецьке явище.

Душевне піднесення лектора, образи, що виникли в його уяві, передаються слухачам, пробуджують нові порухи думки і почуття. «Виступаючи перед слухачами, – говорив Петро Кузьмич про читання лекцій з літератури, – ми не тільки вводимо їх у відображений письменником реальний світ, а й даємо емоційну оцінку подіям, явищам, вчинкам людей, розкриваємо внутрішній зміст тексту, те, що на наш погляд, приховане під його оболонкою. Завдання полягає в тому, щоб виявити «душу слова», оживити її, примусити зазвучати відповідно до нашої думки, почуття, волі» (Загайко, 1973, с. 47).

На думку П. К. Загайка, викладач – не реєстратор подій. Він не може, не має права із сухою педантичною точністю чи байдужістю псаломщика читати лекцію. Правда слова невіддільна від правди почуття. «Якщо ми байдужі до того, про що говоримо, – стверджував педагог, – якщо слово наше не пульсує пристрастю, не іскриться сміхом, не наливається любов'ю, не пломеніє гнівом, то ми ніколи не знайдемо дороги до дитячого серця». (Загайко, 1975, с. 65).

Викладачеві завжди треба дбати про те, щоб кожна лекція вражала внутрішню сутність, інтелектуально й емоційно впливала на аудиторію. «Літературу треба читати так, щоб усі зацікавилися і слухали лектора», – говорив колега П. К. Загайка Є. Сверстюк.

В усіх діях лектора перед слухачами повинна бути повна природність і щирість. Простота, відсутність штампу і фальшивої піднесеності тону, висока ідейна наснаженість і пристрастність думки, емоційна зворушеність і задушевність – такими мають бути головні ознаки лекції, яка впливає на розум і почуття студента.

«Та життєва правда, ідейно-художня переконливість, суспільна спрямованість слова не приходять самі по собі. Вони можуть бути досягнуті тільки внаслідок постійної роботи над собою», – говорив Петро Кузьмич (Загайко, 1973, с. 40). Дійсно, така лекторська майстерність педагога була зумовлена не тільки його природним хистом, але й повсякденною роботою над собою. Він дуже старанно готувався до кожної лекції, часто сидів допізна над новим матеріалом, продумував методичні прийоми його донесення до аудиторії. П. К. Загайко стверджував, що лекцію ніколи не можна читати експромтом, без серйозної підготовки. Вона обов'язково має бути письмово оформлена і становити певне наукове дослідження конкретної проблеми. Педагог повинен бути цікавим і має разом зі студентами відкривати нові шляхи й нові істини (Радько, 2004, с. 58). На думку Петра Кузьмича, викладач літератури має подавати студентам у цікавій формі нові знання, утверджувати переконання, що українська література – це художній феномен, який є складовою частиною загального розвитку культури нашого суспільства.

Лекції П. К. Загайка завжди залишали у слухачів непроминальне враження. З кожної лекції вони виносили щось нове, досі їм невідоме. Студентам імпонувало глибоке знання матеріалу педагогом і свіже, оригінальне його трактування. Тісний зв'язок лекційного матеріалу із сучасністю сприяв активізації мислення студентів, заохочуючи їх до самостійної роботи над вивченням творчості письменників.

Проведений нами пошук дає змогу зробити **висновок** про те, що у педагогічній діяльності Петра Кузьмича Загайка лекція посідала чільне місце. Саме живе слово викладача, на думку педагога, здатне вплинути на розум та почуття студентів, сформувати їхній світогляд, прищепити громадянську свідомість і патріотичні почуття. Отже, лекція, окрім освітнього, має потужний виховний потенціал.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Загайко П. К. Емоційно-образна виразність читання. *Українська мова і література в школі*. 1973. № 8. С. 40–47.
- Загайко П. К. З думою про Україну. *Загайко Петро Кузьмич. Педагог. Літературознавець. Громадський діяч.* / упоряд.: Г. І. Радько, Г. М. Білик ; заг. ред. О. В. Кулик. Полтава : АСМІ, 2003. С. 4–9.
- Загайко П. К. Особливості виразного читання віршованих творів. *Українська мова і література в школі*. 1975. № 11. С. 64–71.
- Лещенко А. В., Лещенко М. П. Володимир Вернадський і його просвітницько-педагогічна діяльність. Київ : АСМІ, 2003. 291 с.
- На його лекції ходили не з примусу. *Полтавська думка*. 2003. № 27. С. 1.
- Радько Г. І. Почесний громадянин (Петро Кузьмич Загайко). *Історія Полтавського педагогічного університету в особах (на посвяту 90-річчя заснування навч. закл.)* / голов. ред. В. О. Пащенко ; Полтав. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2004. С. 54–59.

#### REFERENCES

- Leshchenko, A. V., & Leshchenko, M. P. (2003). *Volodymyr Vernadskyi i yoho prosvitnytsko-pedahohichna diialnist [Volodymyr Vernadsky and his educational and pedagogical activity]* Kyiv: ASMI [in Ukrainian].
- Na yoho lektsii khodyly ne z prymusu [His lectures did not come from coercion]. (2003). *Poltavska dumka [Poltava Opinion]*, 29, p. 1 [in Ukrainian].
- Radko, H. I. (2004). Pochesnyi hromadianyn (Petro Kuzmych Zahaiko) [Honorary Citizen (Petro Kuzmich Zagyko)]. In V. O. Pashchenko (Ed.). *Istoriia Poltavskoho pedahohichnoho universytetu v osobakh (na posviatu 90-richchia zasnuvannia navch. zakl.) [History of the Poltava Pedagogical University in Persons (to commemorate the 90th anniversary of the foundation of the curriculum.)]* (pp. 54-59). Poltava [in Ukrainian].
- Zahaiko, P. K. (1975). Osoblyvosti vyraznoho chytannia virshovanykh tvoriv [Features of expressive reading of poems]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli [Ukrainian Language and Literature at School]*, 11, 64-71 [in Ukrainian].
- Zahaiko, P. K. (2003). Z dumoiu pro Ukrainu [With the idea about Ukraine]. In H. I. Radko, & H. M. Bilyk (Comps.), O. V. Kulyk (Ed.). (2003). *Zahaiko Petro Kuzmych. Pedahoh. Literaturoznavets. Hromadskiy diiach [Zakyako Peter Kuzmich. Teacher. Literary critic Public figure]* (pp. 4-9). Poltava: ASMI [in Ukrainian].
- Zahaiko, P. K. Emotsiino-obrazna vyraznist chytannia [Emotional expressiveness of reading]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli [Ukrainian language and literature at school]*, 8, 40-47 [in Ukrainian].

#### VIKTORIYA OPANASENKO

#### LECTURES ROLE IN P.K. ZAHAIKO PEDAGOGICAL ACTIVITY

The article is devoted to determination of the lecture role in higher educational institutions academic process and elucidation of the influence of lectures on cognitive interests, outlook and aesthetic preference of students. The author made an analysis of lecturing peculiarities and determined the place of a lecture in pedagogical activity of noted Ukrainian scholar Petro Kuzmych Zahaiko.

It is established that a lecture plays a vital part in the educational process organization at the higher educational institutions. Its principal purpose is the formation of a base for students further independent knowledge mastering. Therefore a lecture is a major knowledge source for students.

A lecture is a creative lecturer and students interaction at informational, emotional, energetic and personal levels. It contains specific factors of human mutual perception and influence that makes a lecture to be more effective than an independent reading of informational resources.

It is accentuated that a traditional lecture is based on scientific and educational creativity of a lecturer. Students acquire information by perception of lecturer's personality. Therefore a lecturer's personality and his or her teaching skills play a vital part in students' informational learning.

It is established that a lecturer's personality, in the opinion of P. K. Zahaiko, must be a combination of gift for research activities and teaching talent to master education.

It is proved that a lecture played a vital part in the pedagogical activity of Petro Kuzmych Zahaiko. A living word of a lecturer, in the opinion of the educator, is able to act on the students' minds and feelings, to raise their outlook, inculcate civil consciousness and patriotic spirit. Hence, a lecture has not only informational, but a great educational potential.

**Keywords:** *Petro Zahaiko, pedagogical activity, education, educational process, Ukrainian literature, education, lecture.*

Одержано 09.02.2019р.

## НАШІ АВТОРИ

**Артюшенко Петро** – Голова профспілкового комітету університету, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Полтава, Україна.

**Бахмат Людмила** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, Україна.

**Ващенко Світлана** – старший викладач, Житомирський національний агроекологічний університет, Житомир, Україна.

**Гончарова Євгенія** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов з латинською мовою та медичною термінологією Вищого державного навчального закладу України «Українська медична стоматологічна академія», Полтава Україна

**Григоренко Валерія** – к.п.н, доцент, доцент кафедри естетичного виховання і технологій дошкільної освіти, Харківський Національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна.

**Дехтярьова Олена** – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харків, Україна

**Довгопола Людмила** – викладач кафедри біології і методики навчання?

**Зеленська Людмила** - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи, Харківський національний педагогічний університет імені Сковороди, Харків, Україна

**Зеленський Роман** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-ритмічної освіти та фітнесу, Харківський національний педагогічний університет імені Сковороди, Харків, Україна

**Льченко Олена** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Полтава, Україна

**Каденко Ірина** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харків, Україна

**Козаченко Галина** – аспірант кафедри педагогіки Житомирського державного університету ім. І. Франка, Житомир, Україна

**Козирод Ольга** – асистент кафедри теорії та методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Полтава, Україна

**Колесник Олена** – кандидат історичних наук, кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та здоров'я людини Полтавського інституту бізнесу ПВНЗ «МНТУ», Полтава, Україна.

**Кононова Марина** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Полтава, Україна

**Мірошніченко Віталій** – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та здоров'я людини Полтавського інституту бізнесу ПВНЗ «МНТУ», Полтава, Україна.

**Мороз Маргарита** – старший викладач, Житомирський національний агроекологічний університет, Житомир, Україна.

**Нагорна Наталія** - аспірантка кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Полтава, Україна

**Омельяненко Захар** – аспірант кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, Суми, Україна.

**Опанасенко Вікторія** — аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В.Г. Короленка, Полтава, Україна

**Пальчик Оксана** – кандидат сільськогосподарських наук, доцент, доцент кафедри природничих дисциплін Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харків, Україна

**Пахомова Лідія** – старший викладач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харків, Україна.

**Петренко Леся** — кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Полтава, Україна.

**Полонський Олександр** – аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Полтава, Україна

**Прилуцький Максим** – аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Полтава, Україна.

**Пусепліна Наталія** — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, Полтава, Україна

**Саяпіна Світлана** – доктор пед. наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки вищої школи, ДВНЗ «ДДПУ», м. Словянськ, Україна,

**Семеновська Лариса** — доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Полтава, Україна

**Стежко Юрій** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов за фахом, Національний авіаційний університет, Київ, Україна

**Фазан Василь** — доктор педагогічних наук, доктор теологічних наук, професор, доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Полтава, Україна

**Чумак Микола** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики навчання фізики та астрономії, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, Україна.

**Шафрановський Віталій** – аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Полтава, Україна.

**Шевченко Надія** – доцент кафедри естетичного виховання і технологій дошкільної освіти, Харківський Національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, Україна

## ЗМІСТ

### ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

<b>ВАЛЕРІЯ ГРИГОРЕНКО, ЛІДІЯ ПАХОМОВА, НАДІЯ ШЕВЧЕНКО,</b> РОЗВИТОК ІНКЛЮЗИВНОГО ПІДХОДУ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ У ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ	3
<b>МАКСИМ ЛУТФУЛІН</b> РЕЗЕРВИ ПІДНЕСЕННЯ ЯКОСТІ ШКІЛЬНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ	11
<b>ЮРІЙ СТЕЖКО</b> КОМУНІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВ'ЯЗАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОНФЛІКТІВ	18
<b>ОЛЬГА КОЗИРОД</b> ПОНЯТТЯ І СУТНІСТЬ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ТЕХНІЧНОМУ МОДЕЛЮВАННЮ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	24
<b>МАКСИМ ПРИЛУЦЬКИЙ</b> СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОЗДОРОВЧО-РЕКРЕАЦІЙНОЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ	31
<b>НАТАЛІЯ НАГОРНА</b> ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТТЯ ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	36

### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

<b>ІРИНА КАДЕНКО, ОКСАНА ПАЛЬЧИК, ОЛЕНА ДЕХТЯРЬОВА, ЛЮДМИЛА БАХМАТ</b> АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ЗДОРОВ'Ю	43
<b>НАТАЛІЯ ПУСЕПЛІНА</b> ФОРМУВАННЯ МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ	50
<b>СВІТЛАНА ВАЩЕНКО, МАРГАРИТА МОРОЗ</b> ТЕХНОЛОГІЯ «ПЕРЕВЕРНУТОГО» КЛАСУ В КУРСІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО ВЖИТКУ (НА ПРИКЛАДІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ)	54
<b>ЛЮДМИЛА ДОВГОПОЛА</b> ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ОСНОВІ КОНТЕКСТНОГО ПІДХОДУ	61
<b>ЄВГЕНІЯ ГОНЧАРОВА</b> РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ФАХОВО ОРІЄНТОВАНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗВО УКРАЇНИ	67
<b>ЛЮДМИЛА ЗЕЛЕНЬСКА, РОМАН ЗЕЛЕНЬКИЙ</b> ВИКОРИСТАННЯ ПОТЕНЦІАЛУ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗВО	72



<b>ОЛЕКСАНДР ПОЛОНСЬКИЙ</b> ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ПРОФЕСІЙНОГО ЦИКЛУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	78
<b>МАРИНА КОНОНОВА</b> КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ	83
<b>Г. КОЗАЧЕНКО</b> ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ У СИСТЕМІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ КОЛЕДЖУ	88
<b>ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ</b>	
<b>ЛАРИСА СЕМЕНОВСЬКА</b> РОЗВИТОК ІДЕЇ ПОЛІТЕХНІЗМУ В СУЧАСНОМУ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ	94
<b>ОЛЕНА ІЛЬЧЕНКО</b> БЛАГОДІЙНІСТЬ ЖІНОК В ОСВІТІ УКРАЇНИ ЯК ВИМОГА ЧАСУ	101
<b>СВІТЛАНА САЯПІНА</b> ВАРІАТИВНІСТЬ ЗМІСТУ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРАКТИЦІ СТВОРЕННЯ Й ФУНКЦІОНУВАННЯ ВІТЧИЗНЯНИХ ПРОГРАМ ВИХОВАННЯ ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (1980 РР. – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)	110
<b>ВАСИЛЬ ФАЗАН</b> СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УСТАНОВ ДЛЯ БЕЗПРИТУЛЬНИХ ТА БЕЗДОГЛЯДНИХ ДІТЕЙ В УКРАЇНІ (20 – 30-ТІ РР. ХХ СТОЛІТТЯ).	116
<b>ВІТАЛІЙ МІРОШНИЧЕНКО, ОЛЕНА КОЛЕСНИК</b> ПЕРЕОЦІНКА ПОГЛЯДІВ НА СИСТЕМУ МОНАСТІРСЬКОГО ВИХОВАННЯ ІV-VІ СТОЛІТЬ У РАДЯНСЬКІЙ ІСТОРІОГРАФІЇ (20-ТІ РР. ХХ СТ. – 1991 Р.)	122
<b>ЛЕСЯ ПЕТРЕНКО</b> АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РЕЛІГІЙНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ ВАЩЕНКА	129
<b>МИКОЛА ЧУМАК</b> ПОЛОНІЗАЦІЙНІ ВИТОКИ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ ВОЛИНІ ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ (НА ПРИКЛАДІ КРЕМЕНЕЦЬКОГО ЛІЦЕЮ)	136
<b>ЗАХАР ОМЕЛЬЯНЕНКО</b> ТЕОРЕТИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСВІДУ МУЗИЧНО-ТАНЦЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	141
<b>ПЕТРО АРТЮШЕНКО</b> НАУКОВІ ЗДОБУТКИ ПРОФЕСОРА ВІКТОРА СИДОРЕНКА В ГАЛУЗІ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ	146
<b>ВІТАЛІЙ ШАФРАНОВСЬКИЙ</b> ВПЛИВ, РОЛЬ ТА ВЗАЄМОДІЯ ОСВІТИ ТА ЦЕРКВИ	150
<b>ВІКТОРІЯ ОПАНАСЕНКО</b> РОЛЬ ЛЕКЦІЇ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ П. К. ЗАГАЙКА	155
<b>НАШІ АВТОРИ</b>	158

## TABLE OF CONTENTS

### THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

**IVALERIIA HRYHORENKO, LIDIYA PAKHOMOVA, NADIYA SHEVCHENKO**

*DEVELOPMENT OF AN INCLUSIVE APPROACH TO ORGANIZATION OF PRESCHOOL AND SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS WORK IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL INNOVATIONS IN THE TEACHING STAFF TRAINING*

3

**MAKSYM LUTFULLIN**

*IMPROVEMENT RESERVES OF SCHOOL MATHEMATICAL EDUCATION QUALITY*

11

**YURII STEZHKO**

*THE COMMUNICATION AS A MEAN FOR SOCIAL CONFLICTS SOLVING*

18

**OLHA KOZYROD**

*CONCEPT AND ESSENCE OF THE METHODICS OF TEACHING THE TECHNICAL MODELING TO PUPILS IN THE EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS*

24

**MAKSYM PRYLUTSKYI**

*MODERN TECHNOLOGIES OF HEALTH-RECREATIONAL PHYSICAL ACTIVITY*

31

**NATALIYA NAHORNA**

*CONTENT CHARACTERISTIC OF THE CONCEPT OF PROFESSIONAL COMPETENCE*

36

### CURRENT PROBLEMS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**IRYNA KADENKO, OKSANA PALCHYK, OLENA DEKHTIARIOVA, LIUDMYLA BAKHMAT**

*ANALYSIS OF MODERN TECHNOLOGIES OF HEALTH EDUCATION*

43

**NATALIYA PUSEPLINA**

*MUSEUM AND PEDAGOGICAL COMPETENCE FORMATION IN THE PROCESS OF FUTURE TEACHERS TRAINING TO UPBRINGING WORK*

50

**VASHCHENKO SVITLANA, MOROZ MARGARYTA**

*FLIPPED CLASSROOM TECHNOLOGY IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES COURSE (ON THE EXAMPLE OF FUTURE MANAGERS OF FOREIGN ECONOMIC ACTIVITY)*

54

**LIUDMYLA DOVHOPOLA**

*PRACTICAL TRAINING OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS TO PROFESSIONAL ACTIVITY ON THE BASE OF THE CONTEXT APPROACH*

61

**HONCHAROVA Y.**

*THE ROLE OF INDEPENDENT WORK IN THE PROCESS OF PROFESSIONALLY-ORIENTED COMPETENCES FORMATION OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS STUDENTS IN UKRAINE*

67

**LIUDMYLA ZELENSKA, ROMAN ZELENSKYI**

*USE OF THE FITNESS TECHNOLOGIES POTENTIAL IN THE PROCESS OF THE PHYSICAL EDUCATION ORGANIZATION IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS*

72

<b>OLEKSANDR POLONSKYI</b>	
<i>THE FORMATION OF SCIENTIFIC AND RESEARCH COMPETENCY OF FUTURE OFFICERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL CYCLE DISCIPLINES STUDYING AS A PEDAGOGICAL PROBLEM</i>	78
<b>MARYNA KONONOVA</b>	
<i>CRITERIA AND INDICATORS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE PROFESSIONALS IN SPECIAL EDUCATION</i>	83
<b>H. KOZACHENKO</b>	
<i>FEATURES OF THE MODEL DEVELOPMENT OF PHARMACEUTICAL PROFILE'S TEACHERS PEDAGOGICAL COMPETENCE IN THE SYSTEM OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL WORK OF THE COLLEGE</i>	88
<b>HISTORY OF DEVELOPMENT IN PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE</b>	
<b>LARYSA SEMENOVSKA</b>	
<i>DEVELOPMENT OF THE POLYTECHNIC IDEA IN THE MODERN INFORMATIONAL AND EDUCATIONAL SPACE</i>	94
<b>OLENA ILCHENKO</b>	
<i>WOMEN'S CHARITY IN EDUCATION OF UKRAINE AS THE CALL OF THE TIMES</i>	101
<b>SVITLANA SAYAPINA</b>	
<i>VARIABILITY OF CONTENT OF SCIENTIFIC INVESTIGATIONS IN PRACTICE OF CREATING AND FUNCTIONING OF DOMESTIC PROGRAMS OF UPBRINGING AND EDUCATING PRESCHOOL CHILDREN (1980 – THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY)</i>	110
<b>VASYL FAZAN</b>	
<i>THE FORMATION OF THE SOCIAL AND PEDAGOGICAL INSTITUTIONS FOR HOMELESS AND UN-ATTENDED CHILDREN IN UKRAINE (FROM THE 20S TO THE 30S YEARS OF THE 20TH CENTURY)</i>	116
<b>VITALII MIROSHNYCHENKO, OLENA KOLESNYK</b>	
<i>THE REVALUATION OF VIEWS ON THE MONASTIC UPBRINGING SYSTEM IN THE IV-VI CENTURIES IN THE SOVIET HISTORIOGRAPHY (20s OF THE XX CENTURY - 1991)</i>	122
<b>LESIA PETRENKO</b>	
<i>TOPICAL PROBLEMS OF RELIGIOUS UPBRINGING OF PERSONALITY IN THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF HRYHORII VASHCHENKO</i>	129
<b>MYKOLA CHUMAK</b>	
<i>POLONIZATION BEGINNINGS OF VOLYN EDUCATIONAL POLICY OF THE FIRST HALF OF THE XIX CENTURY (ON THE EXAMPLE OF KREMENETS LYCEUM)</i>	136
<b>ZAKHAR OMELIANENKO</b>	
<i>THEORETICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF MUSICAL AND DANCE ACTIVITY EXPERIENCE</i>	141
<b>PETRO ARTIUSHENKO</b>	
<i>SCIENTIFIC ACHIEVEMENTS OF PROFESSOR VIKTOR SYDORENKO IN THE FIELD OF TECHNOLOGICAL EDUCATION</i>	146
<b>VITALII SHAFRANOVSKY</b>	
<i>INFLUENCE, ROLE AND INTERACTION OF EDUCATION AND CHURCH.</i>	150
<b>VIKTORIIA OPANASENKO</b>	
<i>LECTURES ROLE IN P.K. ZAHAIKO PEDAGOGICAL ACTIVITY</i>	155
<b>OUR AUTHORS</b>	158

---

*Наукове видання*

**ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**  
**НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ**

Випуск 73

Відповідальний за випуск ***В. В. Фазан***  
Технічний редактор ***А. І. Тимощук***  
Коректор ***Н. І. Зінченко, І. І. Капустян***  
Комп'ютерна верстка ***А. І. Тимощук***

Сторінка видання в Інтернеті / <https://sites.google.com/view/pnpurednauki>

Підписано до друку 20.11.2018 р. Формат 60×84/8.

Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум.-друк. арк. 17,0.

Наклад 100 прим. Зам. № 1829

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,  
вул. Остроградського 2, м. Полтава, 36 003  
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру  
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.

