



**Розвиток гуманістичних ідей  
у неперервній освіті:  
від Григорія Сковороди  
до сучасного педагога-новатора**



**Development of humanistic ideas:  
from Grigory Skovoroda to the modern  
teacher-innovator in the system of  
continuous education**

Затверджено вченими радами Полтавської академії неперервної освіти  
ім. М. В. Остроградського (протокол № 1 від 27.02.2023);  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії  
педагогічних наук України (протокол № 2 від 15.02.2023 року)

**Редколегія**

Зелюк В. В., Кириченко О. М., Білик Н. І., Дудко С. Г., Калініченко І. О.,  
Лузан Л. О., Мельник Н. А., Пилипенко В. В., Половенко О. В., Рябова З. В.

**Рецензенти:**

**Сорочан Тамара Михайлівна**, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри філософії і освіти дорослих, заслужена працівниця освіти України, директорка Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України;

**Єльнікова Галина Василівна**, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків

Р64 Розвиток гуманістичних ідей у неперервній освіті: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора : колект. наук. монографія / за заг. та наук. ред. д-ра пед. наук Н. І. Білик ; редколегія : В. В. Зелюк, М. О. Кириченко, В. В. Пилипенко, З. В. Рябова та ін. Полтава; Київ: ПАНО ім. М. В. Остроградського, 2023. 542 с.

**DOI** 10.33272/M2023-1

Колективна наукова монографія містить окремі матеріали всеукр. наук.-практ. онлайн-конференцій з міжнар. участю: «Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти», присвяченої 300-річчю від дня народження Григорія Сковороди та Дню працівників освіти (27.09.2022); «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти» (13.12.2022), які проводилися кафедрою педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського.

Пропонований науково-практичний досвід реалізації гуманістичних ідей Григорія Сковороди, запровадження інноваційної діяльності в закладах освіти, реформування освіти як у нашій країні, так і в світовому освітянському просторі допоможе педагогам у створенні якісно Нової української школи.

Матеріали стануть у нагоді керівникам закладів неперервної, вищої, професійної (професійно-технічної), загальної середньої освіти, педагогам, які налаштовані на розвиток свого професіоналізму, прагнуть до цілеспрямованих результатів, високих досягнень у навчанні та вихованні учнівської та студентської молоді.

*Матеріали друкуються мовами оригіналів. За викладення, зміст і достовірність матеріалів відповідають авторам.*

© ПАНО, 2023

© УМО НАПН України, 2023

© Автори наукових статей, 2023



**Полтавська академія неперервної освіти  
ім. М. В. Остроградського**

**M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy  
of Continuous Education**



**ДЗВО «Університет менеджменту освіти»  
Національної академії педагогічних наук України**

**SHEI “University of Education management” of the National  
Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine**

**Розвиток гуманістичних ідей  
у неперервній освіті:  
від Григорія Сковороди до сучасного  
педагога-новатора**

**Development of humanistic ideas:  
from Grigory Skovoroda to the modern  
teacher-innovator in the system of  
continuous education**

**Колективна наукова  
монографія**

**Полтава–Київ, 2023  
ПАНО ім. М. В. Остроградського**

## Редакційна колегія

**Зелюк Віталій Володимирович**, директор, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук, доцент

**Кириченко Микола Олексійович**, ректор, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, доктор філософії, професор кафедри філософії і освіти дорослих

**Білик Надія Іванівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського; головна редакторка електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога»

**Дудко Сергій Григорович**, кандидат педагогічних наук, заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**Калініченко Ірина Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**Лузан Людмила Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри методики навчання мов і літератури, проректорка з навчальної роботи, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

**Мельник Надія Адамівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри суспільно-гуманітарної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

**Пилипенко Вадим Валерійович**, кандидат педагогічних наук, перший заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**Половенко Олена Вікторівна**, завідувачка обласного навчально-методичного центру освітнього менеджменту та координації методичних формувань, КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»

**Рябова Зоя Вікторівна**, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри менеджменту освіти та права, ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Зміст	Content	С.
<b>Вступне слово</b> <i>Зелюк Віталій, Кириченко Микола</i>	<b>Introductory word</b> <i>Zelyuk Vitaly, Kyrychenko Mykola</i>	10
<b>Преамбула</b> <b>Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди</b> <i>Пилипенко Вадим</i>	<b>Preamble</b> <b>Humanistic ideas of Hryhorii Skovoroda</b> <i>Pylypenko Vadim</i>	12
<b>Розділ 1. Григорій Сковорода – джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти</b>	<b>Chapter 1. Hryhorii Skovoroda – a source of the development of the scientific potential of a teacher in the system of continuous education</b>	15
Сковородинівський гуманістичний імператив під час війни – пошук відповідей у системі неперервної освіти <i>Зелюк Віталій, Пилипенко Вадим</i>	Skovoroda's humanistic imperative during the war – the search for answers in the system of continuous education <i>Zelyuk Vitaly, Pylypenko Vadim</i>	16
Шляхами пізнання Григорія Сковороди: пошуки смислу життя людського <i>Лучанінова Ольга</i>	Ways of knowledge of Hrygorii Skovoroda: the search for the meaning of human life <i>Luchaninova Olha</i>	36
Гуманістична філософія цілісної освіти Григорія Сковороди у траєкторіях інноваційного розвитку «SOFT SKILLS» у системі компетентностей педагогічного працівника <i>Гриньова Марина, Басенко Руслан</i>	Humanistic philosophy of holistic education of Hrygorii Skovoroda in the trajectories of the innovative development of “SOFT SKILLS” in the system of competencies of a teacher <i>Hrynova Maryna, Basenko Ruslan</i>	44
Самоорганізація навчання здобувачів вищої освіти на засадах педагогічних ідей Григорія Сковороди <i>Токуєва Наталія</i>	Self-organization of educational activities of higher education acquirers based on the pedagogical ideas of Hryhorii Skovoroda <i>Tokuieva Nataliia</i>	53
Цифрова компетентність учителя в реалізації освітньої парадигми «Школа праці» <i>Гаврилишена Олена</i>	Teacher's digital competence in implementing the “School of labor” educational paradigm <i>Havrylyshena Olena</i>	66
Розвиток самопізнання в контекстах концептосфери Григорія Сковороди і Володимира Вернадського <u>Самодрын Анатолій</u>	The self-knowledge development in the contexts of the conceptosphere of Hryhorii Skovoroda and Volodymyr Vernadsky <u>Samodryn Anatolii</u>	85
Гуманістичний підхід в освіті: тяглість традиції і виклики сьогодення <i>Усатенко Галина</i>	Humanistic approach in education: gravity of tradition and today's challenges <i>Usatenko Galyna</i>	107

Імперативи самореалізації особистості у творчій спадщині Григорія Сковороди: минуле, сьогодення <i>Рибалко Людмила, Куценко Тетяна</i>	Imperatives of personality self realization in the creative heritage of Grigory Skovorod: past, today <i>Rybalko Liudmyla, Kutsenko Tetiana</i>	123
Гуманізм поглядів Григорія Сковороди і сучасна школа <i>Денисенко Віктор</i>	Humanistic views of Hryhorii Skovoroda and modern school <i>Denysenko Viktor</i>	133
Настанова Григорія Сковороди «Пізнай себе!» як орієнтир для розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти <i>Стрельников Віктор</i>	Hryhorii Skovoroda's guidance “Know yourself!” as a reference point for the development of the scientific potential of a teacher in the system of continuous education <i>Strelnikov Viktor</i>	148
Григорій Сковорода – джерело розвитку професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти <i>Лебедик Леся</i>	Hryhorii Skovoroda – source of professional competence development of teachers in-out-of school education institutions <i>Lebedyk Lesya</i>	162
Реалізація поглядів Г. С. Сковороди на здоровий спосіб життя у сучасному закладі загальної середньої освіти <i>Дудко Сергій</i>	Implementation of the views of H. S. Skovoroda on a healthy lifestyle in a modern institution of general secondary education <i>Dudko Serhii</i>	176
Використання педагогічної спадщини Г. Сковороди у вивченні питань соціальної компетентності особистості <i>Майнаєв Фарідун, Ван Чжо</i>	Using the pedagogical heritage of H. Skovoroda in the study of issues of social competence of the individual <i>Mainaev Faridun, Wang Zhuo</i>	191
Онтологічний підхід до розуміння особистості у науковій спадщині Григорія Сковороди <i>Шевчук Вікторія</i>	Ontological approach to understanding personality in the scientific heritage of Hryhorii Skovoroda <i>Shevchuk Victoriia</i>	203
Освітній потенціал всеукраїнської філософської історико-краєзнавчої конференції учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» (на прикладі учнівської молоді Полтавщини) <i>Копилець Євгеній</i>	The educational potential of the all-ukrainian philosophical historical and local lore studies conference «Let's know yourself, your kind, your nation» (on the example of school youth of Poltava region) <i>Kopylets Yevhenii</i>	211
<b>Преамбула</b> <b>Мережа шкіл новаторства України</b> <i>Білик Надія</i>	<b>Preamble</b> <b>Network of innovation schools in Ukraine</b> <i>Bilyk Nadiia</i>	227
<b>Тезаурус</b> Полтавської регіональної школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників неперервної освіти		330

<b>Розділ 2. Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти</b>	<b>Chapter 2. Network of innovation schools in Ukraine: development of professional competence of heads, scientific and pedagogical staff in the context of continuous education implementation</b>	231
Адаптивне управління наставництвом у системі педагогічного новаторства <i>Кириченко Микола, Рябова Зоя, Острианська Олена</i>	Adaptive management of mentoring in the system of pedagogical innovation <i>Kyrychenko Mykola, Ryabova Zoya, Ostryanska Olena</i>	232
Діяльність регіональних шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників як ресурс забезпечення професійного розвитку у контексті реалізації неперервної освіти <i>Мельник Надія</i>	Activities of regional schools of innovation of managerial, scientific and pedagogical staff as a resource for providing professional development in the context of continuous education implementation <i>Melnyk Nadiia</i>	255
Лідерське явище в умовах модернізації управління системи освіти України <i>Кринична Ірина, Пікож Тамара, Бараненко Нікіта</i>	Leadership phenomenon in the modernization of the management of the education system of Ukraine <i>Krynychna Iryna, Pikozh Tamara, Baranenko Nikita,</i>	270
Школа новаторства як інноваційна форма підвищення кваліфікації педагогічних працівників <i>Половенко Олена</i>	School of innovation as an innovative form improving the qualifications of teaching staff <i>Polovenko Olena</i>	287
Як підтримати дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни: практичні поради <i>Калініченко Ірина</i>	How to support children with special educational needs in wartime: practical advice <i>Kalinichenko Iryna</i>	300
Технологія використання моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти <i>Короїд Тетяна</i>	Technology of using the management model for the development of the creative potential of teachers of the Ukrainian language and literature in non-formal education <i>Koroid Tatiana</i>	313
Організаційні трансформації розвитку освітнього середовища територіальних громад в умовах воєнного стану на партнерських засадах <i>Лузан Людмила</i>	Organizational transformations of development of the educational environment of territorial communities under martial law on a partnership basis <i>Luzan Liudmyla</i>	334

До проблеми використання звичаїв та обрядів українського народу в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти <i>Москалик Геннадій</i>	To the problem of using the customs and rite of ukrainians in the educational process in general secondary education institutions <i>Moskalyk Gennadiy</i>	348
Формування в учнів основної школи здоров'язбережувальної компетентності з трудового навчання <i>Калюжний Владислав</i>	Formation of healthcare competence in primary school pupils at labor training <i>Kalyuzhnyi Vladyslav</i>	358
Інклюзивно-педагогічні технології вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості вчителя <i>Цина Валентина</i>	Inclusive pedagogical technologies for studying, explaining and predicting crises and deviations in the professional development of the personality of a future teacher <i>Tsina Valentina</i>	374
Періодизація розвитку інновацій просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек у ХХ столітті <i>Полякова-Лагода Марія</i>	Periodization of the innovations' development in the education and educational activities of public libraries in the ХХ <sup>th</sup> century <i>Polyakova-Lahoda Maria</i>	391
Розвиток громадянської відповідальності учнів 5–9 класів засобами трудового навчання <i>Деденєв Олександр</i>	Development of civic responsibility in pupils of grades 5–9 by using labor training <i>Dedenev Oleksandr</i>	409
Благодійність жінок в освіті ХVІІ–ХVІІІ ст. крізь призму сучасності <i>Ільченко Олена</i>	The women's charity in the education of Ukraine in the ХVІІ–ХVІІІ centuries through the prism of modernity <i>Ilchenko Olena</i>	426
Управління неперервним професійним розвитком педагогічних працівників в умовах сучасного закладу загальної середньої освіти <i>Білик Надія, Старовойтова Марина</i>	Management of continuous professional development of teaching staff in a modern institution of general secondary education <i>Bilyk Nadiia, Starovoitova Maryna</i>	442
Методика використання сценічних прийомів у педагогічній діяльності вчителя технологій <i>Зоря Олександр</i>	The methodology of using stage techniques in the pedagogical activity of a technology teacher <i>Zorya Oleksandr</i>	461
Розвиток особистості школяра засобами театральної педагогіки при трудовому навчанні <i>Колісник Євгеній</i>	The pupils' personality development by using theater pedagogy at labor training <i>Kolisnyk Evgeny</i>	477
<b>Післяслово</b>	<b>Afterword</b>	494



<b>Додатки</b>	<b>Appendixes</b>	
		496
<i>Додаток 1. Програма Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю «Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти» (присвячена 300-річчю від дня народження Григорія Сковороди та Дню працівників освіти)</i>		496
<i>Додаток 2. Методичні рекомендації онлайн-конференції</i>		506
<i>Додаток 3. Фотоматеріали Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю «Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти» (присвячена 300-річчю від дня народження Григорія Сковороди та Дню працівників освіти)</i>		508
<i>Додаток 4. Програма II Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти»</i>		515
<i>Додаток 5. Методичні рекомендації онлайн-конференції</i>		529
<i>Додаток 6. Фотоматеріали II Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти»</i>		531
<i>Додаток 7. Дайджест випусків електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога» за матеріалами онлайн-конференцій, 2022</i>		539

## Вступне слово

Колективна наукова монографія *«Розвиток гуманістичних ідей: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора у системі неперервної освіти»* складається з двох розділів. Перший містить окремі матеріали учасників Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю *«Гуманістичні ідеї Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти»*, а другий – II Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю *«Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти»*.

Перший захід був знаковим і присвячувався 300-річчю з Дня народження відомого українського філософа-містика, богослова, поета, педагога Григорія Савича Сковороди і проходив у переддень Дня працівників освіти.

Науковці констатували, що формування сквородинівського ідеалу «істинної людини» ввібрало в себе систему широко відомих гуманістичних ідей Григорія Сковороди, серед яких:

- гуманістичні ідеї природовідповідності (необхідність виявляти та розвивати природжені здібності, таланти, схильності учнів);
- філософська концепція «сродної праці» (реалізація цілепокладання за власними здібностями, нахилами, талантами);
- суспільний ідеал діяльнісного життя (виховання активної особистості);
- етичний ідеал доброчесності;
- демократичний ідеал свободи тощо.

Другий захід засвідчував про продуктивну освітню роботу регіональних і районних шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників неперервної освіти, які достатньо гнучко реагують на запити суспільства, зберігаючи при тому накопичений позитивний досвід, що має надто велике значення під час воєнного стану в Україні.

На думку експертів Інституту ЮНЕСКО, саме неперервна освіта, однією з ланок якої є освіта дорослих, покликана сприяти всебічно-гармонійному розвитку дорослої людини, сприяти розвитку демократії, справедливості, науковому освітянському, соціально культурному розвитку суспільства і нації.

Нині неперервна освіта дорослих стає пріоритетом і напрямом для цілої низки суспільних наук: педагогіки, економіки, соціології, політології, історії, культурології.

Перехід до багатоступеневої й багатоваріантної системи освіти дає змогу задовольнити потреби як молоді, так і дорослого населення відповідно до можливостей, бажання і здібностей кожного. Треба відмітити що важливим моментом в освіті дорослих є переконання людини в необхідності постійного розвитку та вдосконалення власних творчих здібностей.

Неперервність освіти як основоположний чинник кожного індивіда передбачає виховання людини нового типу, яка в динамічно змінних соціально-економічних умовах здатна активно жити, діяти, працювати, роблячи максимально високий соціорозвиток, самореалізацію в розвиток суспільства, його прогресивне оновлення.

Освіта має служити розвитку особистості – і в дитинстві, і в ранній юності, і в роки активної трудової діяльності. Завдання неперервної освіти полягає не тільки у збагаченні людини все новими знаннями, а й у збереженні її професійної компетентності впродовж усього життя.

Безперечно, для зміцнення та розвитку демократії у суспільстві необхідно розширити для дорослого населення можливості для навчання, підвищувати активність громадян, створювати такі умови, які б сприяли підвищенню праці, створювати такі обставини, які б формували освітнє середовище і соціум справедливості, гармонії і миру.

Освіта покликана врятувати людство від нової деградації, конфліктів і самознищення.

Майбутнє – за неперервною освітою, за інтегрованими педагогічними технологіями, а саме поширення технології школи-родини, активізації регіональних і районних шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників неперервної освіти в освітньому просторі України.

Від цього залежить якість нашого життя у післявоєнний час, його суцільне й освітнє призначення для людства.

Шановні друзі!

Насолоджуйтеся спілкуванням із колегами, студентами, учнями.

Нехай вдається будь-яке Ваше професійне починання.

Дякуйте життю за все хороше, погане забувайте раз і назавжди.

**З найкращими побажаннями:**

***Зелюк В. В.,***

*директор Полтавської академії неперервної освіти*

*ім. М. В. Остроградського;*

***Кириченко М. О.,***

*ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти»*

*Національної академії педагогічних наук України*

## Преамбула



### Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди

27 вересня 2022 р. на базі Полтавської академії неперервної освіти М. В. Остроградського на високому науковому рівні пройшла Всеукраїнська онлайн-конференція з міжнародною участю **«Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти»**, присвяченої 300-річчю від Дня народження Григорія Сковороди та Дню працівників освіти.

*Місія онлайн-конференції:* обговорення актуальних проблем освіти, сприяння активному вивченню й популяризації творчої спадщини Григорія Сковороди, використанню творчості Григорія Сковороди в освітньому процесі закладів освіти.

*Учасники онлайн-конференції:* науковці, викладачі, аспіранти, докторанти, здобувачі наукових ступенів, управлінці та всі працівники освіти, які сприяють розповсюдженню гуманістичних ідей Г. Сковороди, із 30 різних закладів освіти та наукових установ України (Національна академія педагогічних наук України, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Інститут цифровізації освіти НАПН України, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Полтавський інститут економіки і права, Інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО УМО НАПН України, КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», Київський національний університет культури і мистецтв, Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, Лохвицький краєзнавчий музей імені Г. С. Сковороди тощо, а також установи зарубіжних країн (Королівство Норвегія, Університет Лішуй, Китай, Пряшівський університет, Словаччина).

Із теплими вітальними словами до учасників звернулися: Пилипенко В. В., перший заступник Полтавської академії неперервної освіти М. В. Остроградського; Кириченко М. О., ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України; Вовк М. П., завідувачка відділу змісту і технологій Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Несподіваним сюрпризом для учасників було *музичне вітання* в онлайн «*Всякому городу нрав і права*» (на вірші Г. Сковороди, муз. народна) у виконанні студентки Київського національного університету культури і мистецтв **Борсук Віти**.

*Змістовними, надзвичайно оригінальними були доповіді науковців України:*

**Сковородинівський гуманістичний імператив під час війни – пошук відповідей у системі неперервної освіти**

*Пилипенко В. В., перший заступник директора Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук*

**Тенденції розвитку наукового потенціалу педагогічних працівників у системі неперервної освіти**

*Кириченко М. О., доктор філософії, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

**Життєтворчість Григорія Сковороди в позачасі...**

*Філіпчук Г. Г., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, Національна академія педагогічних наук України*

**Розвиток гуманістичних ідей цілісної освіти особистості в освітньо-філософській спадщині Григорія Сковороди**

*Басенко Р. О., кандидат педагогічних наук, докторант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка; заступник директора з науково-педагогічної роботи, міжнародної та грантової діяльності, Полтавський інститут економіки і права*

**Розвиток ідей Григорія Сковороди у філософсько-економічній гіпотезі Миколи Руденка**

*Логвиненко Ю. В., кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри соціально-гуманітарної освіти, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

**Адаптивна модель професійного розвитку керівних кадрів освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення**

*Рябова З. В., докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри менеджменту освіти та права, ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України*

**Шляхами пізнання Григорія Сковороди: пошуки смислу життя людського**

*Лучанінова О. П., докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри інженерної педагогіки, ННІ «Інститут промислових та бізнес технологій» Українського державного університету науки і технологій*

## **Цифрова компетентність вчителя у реалізації освітньої парадигми «Школа праці»**

*Гаврилишена О. О.*, кандидатка педагогічних наук, старша наукова співробітниця відділу науково-методичного забезпечення видання навчальної літератури, ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»

## **Аналіз вітчизняного ринку праці щодо затребуваності фахівців за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»**

*Кулішов В. С.*, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології та менеджменту, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України

## **Гендерна рівність як шлях до європейського суспільства**

*Бабенко С. А.*, здобувачка аспірантури, Луганський національний аграрний університет, м. Старобільськ; директорка, Вугледарська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 2 Вугледарської міської ради Донецької області

*Приємно відзначити активну участь в онлайн-конференції науковців зарубіжних країн, серед яких назвемо Королівство Норвегії, представником якої був консультант у сфері організаційної та інноваційної бізнес-культури Саксегард Олаф.*

*Контент наукових панелей представив такі теми виступів:*

## **Символічний світ Біблії Сковороди у контекстах постсекулярності: філософсько-освітній вимір**

*Култаєва М. Д.*, докторка філософських наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, завідувачка кафедри філософії, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

## **Філософія Григорія Сковороди і сучасна ноосферна освіта**

*Шакотько В. В.*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформатичних дисциплін, Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка

## **Духовна спадщина Григорія Сковороди як джерело формування моральних цінностей в українському суспільстві**

*Лобач В. П.*, голова громадської організації, Полтавське міське товариство Реріхів «Радела»

*На завершення онлайн-конференції пролунала пісня «Де гори Карпати» (сл. Д. Луценка, муз. І. Шамо) у супроводі найкращих баяністів України О. Лузан, В. Самолюк.*

Від організаторів онлайн-конференції величезна пошана й подяка всім шановним учасникам.

Зичимо професійного натхнення, миру й добра народу України!

*Пилипенко Вадим,*  
перший заступник директора,  
Полтавська академія неперервної освіти  
ім. М. В. Остроградського

# Розділ 1

## Григорій Сковорода – джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти



УДК 1(477)(092)Сковорода

## Сковородинівський гуманістичний імператив під час війни – пошук відповідей у системі неперервної освіти



**Зелюк Віталій Володимирович**,  
директор, Полтавська академія неперервної освіти  
ім. М.В. Остроградського,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
**Zelyuk Vitaly**,  
Director, M.V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education,  
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor  
**E-mail:** [vvzeliuk@gmail.com](mailto:vvzeliuk@gmail.com)  
**ORCID :** <https://orcid.org/0000-0001-6359-9936>

**Пилипенко Вадим Валерійович**,  
перший заступник директора,  
Полтавська академія неперервної освіти  
ім. М.В. Остроградського,  
кандидат педагогічних наук  
**Pylypenko Vadym**  
First Deputy Director,  
M.V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education,  
PhD in Pedagogical Sciences  
**E-mail:** [pylypenko@pano.pl.ua](mailto:pylypenko@pano.pl.ua)  
**ORCID :** <https://orcid.org/0000-0001-9379-9517>



**Анотація.** Досліджено можливості інтерпретації гуманістичного імперативу Григорія Сковороди в системі сучасної неперервної освіти в умовах війни. Обґрунтовано складники сучасного українського освітнього гуманістичного імперативу як симбіозу сковородинівської освітньої традиції, сучасного базису національно-патріотичного виховання, «сродності праці» вчителя як основи його професійного розвитку та прогресивності як невід’ємного складника здатності особистості знаходити свою суб’єктність у світі, що стрімко розвивається. Визначено, що основою освітянського руху до перемоги для сучасного українського освітнього гуманістичного імперативу символічно триєдиними є складники: ціннісність у діяльності – через сковородинівське «серце» до діяльнісного патріотизму вчителя і учня як реального вияву результатів національно-патріотичного виховання; «сродність праці» через потужний професійний розвиток учителя; прогресивність як основа розвитку особистості.

**Ключові слова.** Григорій Сковорода, гуманістичний імператив, національно-патріотичне виховання, неперервна освіта, прогресивність, професійний розвиток вчителя, «сродна праця».

### Skovorodiniv's humanistic imperative during the war – the search for answers in the system of continuous education

**Abstract.** The possibilities of interpreting the humanistic imperative of Hryhorii Skovoroda in the system of modern continuing education in wartime are investigated. The components of the modern Ukrainian educational humanistic imperative as a symbiosis of the Skovoroda educational tradition, the modern basis of national-patriotic education, the "congenial work" of the teacher as the basis of his professional development, and progressiveness as an integral part of the ability of the



individual to find his subjectivity in a rapidly developing world are substantiated. It is determined that the basis of the educational movement to victory for the modern Ukrainian educational humanistic imperative is symbolically threefold: value in activity - through the Skovoroda's "heart" to the active patriotism of the teacher and student as a real manifestation of the results of national-patriotic education; "congenial work" through the powerful professional development of the teacher; progressiveness as the basis of personality development.

**Key words:** Hryhorii Skovoroda, humanistic imperative, national-patriotic education, continuing education, progressiveness, teacher's professional development, "congenial work".

**Постановка проблеми, її актуальність.** 2022 рік мав стати роком грандіозного освітянського рушення в Україні. Реформа НУШ розпочинала архіважливий етап, що пов'язаний із початком загального впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти, виднілися перспективи прийняття Закону України «Про освіту дорослих», вся освітня спільнота готувалася до широкого відзначення 300-річчя Григорія Сковороди. Але ці події виявилися отьмарені війною. Неспровокована агресія росії проти України негативно вплинула на всі сфери суспільного життя, а особливо на освіту. Українські вчителі стали в ряди збройних сил, долучаються до гуманітарних активностей, продовжують свою професійну діяльність, а значить ведуть ідеологічну боротьбу з ворогом.

Важливо розуміти, що війна не може зупинити життя. Для ефективного протистояння ворогові ми повинні інколи навіть наперекір продовжувати професійний розвиток, пошук кращих методик, реалізацію освітніх ініціатив. Більше того важливо саме в такі непрості моменти осмислювати по-новому роль і можливості освіти, звертатися до вітчизняної історико-педагогічної спадщини.

Полтавщина є землею, яка подарувала світу непересічну особистість – Григорія Савича Сковороду. І в рік 300-ої річниці з Дня його народження важливо актуалізувати в освітній ретроспективі філософсько-педагогічну спадщину мислителя, адже ворог усвідомлюючи українськість і велич його імені, сплюндрував музей на місці останнього пристанку видатного філософа і педагога.

Знаковість цих подій у рік повномасштабної війни росії проти України є глибоко символічною. У країніні-агресорці пошук витоків російської філософсько-педагогічної думки наштовхується на особистість українського Григорія Сковороди. Визнати його українським є ударом по російському ідеологічному шовінізму, а сформувані штучну російськість Григорія Савича виявляється непоборимою задачею.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання сквородинівського гуманістичного імперативу ставало предметом дослідження плеяди провідних філософів, істориків, педагогів та психологів, але в контексті розвитку неперервної освіти в умовах війни розглядається вперше. Аксиологічні основи гуманізму філософа ставали предметом наукових розвідок Т. Лютого. Педагогічний антропоцентризм та гуманізм Г. Сковороди розкривається в роботах А. Копіної, Л. Лобик. Організація освітнього процесу на основі принципів національно-патріотичного виховання представлені у працях Б. Гаврилишина, Н. Бондаренко, Л. Кулішенко.

Дуже яскраво характеризує феномен Григорія Сковороди у парадигмі руського міра сучасний український філософ Т. Лютий: «Коли Сковорода потрапляє в імператорську капелу, в цей період існують так звані «малоросійські» настрої в імператриці Єлизавети. Проте, з іншого боку, він у цей час студент, молода людина. Його відбирають у Глухові, де він проходить цілу комісію, співаком в імператорську капелу. Він провів у ній два роки й намагався звідти втекти. Зрештою, йому було надано звання придворного уставника, яким він ніколи в житті не користувався... Він подивився, яким є світ Московії, «русського міра», й дуже швидко з нього втік. Кажуть, що за першої можливості він сказав, що його голос вже не той, не дзвінкий, не юнацький і його треба списати» [12].

**Аналіз наукової психолого-педагогічної й методичної літератури, практики організації управління неперервним професійним розвитком педагога** дозволив нам стверджувати, що «русський мір» не спіймав Григорія Сковороду ще на зорі його філософсько-педагогічної діяльності, натомість загоралася зоря українського філософа та педагога.

**Мета статті:** розкрити зміст сучасного гуманістичного імперативу української освіти через навчання громадянина України на основі патріотизму в контексті поглядів Григорія Сковороди; нести первинну патріотичну ідею кожному з освітян, що як ніколи важливо для нашого сьогодення; довести, що початком гуманності є людяність.

**Викладення основного матеріалу.** Тема нашої розвідки сформульована як: «Сковородинівський гуманістичний імператив під час війни – пошук відповідей у системі неперервної освіти».

Термін «Імператив» тут використаний для підкреслення категоричної необхідності гуманістичного підходу в сучасній педагогіці.

«Імператив» (від лат. *imperativus* – наказовий). Цей термін широко використовується у філософській системі Іммануїла Канта і вказує на загальний закон, вищу вимогу, важливий принцип, який визначає, що треба робити і як виконувати обов'язкове.

Категоричний імператив – вчинок, об'єктивно необхідний сам по собі. Тобто це поняття глибинне, і сам І. Кант називав «імперативом моральності» [17, с. 146]. І ми б хотіли сьогодні говорити саме про моральність гуманності.

Але точно можемо говорити, що початком гуманності є людяність, а відтак погляд на людину в центрі нашого розуміння світу. Відтак нам необхідно зачепити і термін «людиноцентризм».

Людиноцентризм – це філософія гуманістично зорієнтованої політики і практики розбудови держави, суспільства, зрештою сприйняття всесвіту. Це філософія творення людини – активної, енергійної, креативної, діяльної.

Людиноцентризм – це актуалізація гуманістичних тенденцій у сучасну епоху, відхід від її раціоналістичних, прагматичних імперативів.

Людиноцентризм відповідає вимогам і запитам сучасної постіндустріальної цивілізації, котра потребує людину знаючу, творчу, ініціативну і разом з тим інноваційно мислячу. У світлі цих вимог

людиноцентризм оцінює минулі досягнення і запити сучасності з точки зору своєї загальнонародової – метафілософської, світоглядної якості. У силу чого людиноцентризм взаємодіє не з будь-яким світосприйняттям, а лише з тим, який орієнтований на виявлення внутрішніх, глибинних основ буття людини, дотичних до вищих смислів життя, діючих через життя та енергію мислення.

У сучасних реаліях потреба саморозвитку повинна стати стержнем життя особистості, вміти піднятися над буденними умовами свого буття і усвідомити себе в горизонталі всього світопорядку, а своє життя – як носія істини і добра, до якого завжди прагнуло і прагне гуманістичне суспільство. Отже, на цьому ми робимо висновок і підкреслюємо те, що філософія людиноцентризму – це єдиний шлях позитивного розвитку суспільства [20].

Тож давайте повернемося до людиноцентризму як основи світосприйняття Григорія Сковороди. Сковородинівський гуманістичний імператив побудований на любові до особистості та пізнанні світу серцем. Дослідники підрахували, що слово «серце» зустрічається в його творах більше тисячі разів.

«Серце» уособлює собою сукупність почуттів, бажань, прагнень, тобто зосередження такої сили, що визначає зміст будь-якої дії та складає саме життя.

Через притаманний філософії Г. Сковороди символізм і дуалізм розкриття властивостей «серця» стає такими, завдяки яким людина може перетворитися з «такою, як вона є, на таку, якою має бути» та одержує два трактування: «старе серце» та «удосконалене серце». Як тільки індивід стає здатним побачити в собі ідеал, визначити власну гідність як духовної істоти, раціональне самопізнання стає недостатнім і повинно доповнитися нездоланною емоційно-чуттєвою тягою до «досконалого серця». Жаданий ідеал складає божественність людини, яка при цьому зберігає свою індивідуальну неповторність у виборі шляху розвитку.

Отже, самопізнання стає процесом розкриття своєї загальнолюдської (божественної) природи через визначення всієї сукупності індивідуальних властивостей, завдяки чому обирається особистісний шлях перетворення і досягнення ідеалу. У той же час, бажаний ідеал не може бути до кінця реалізований, тому що розвиток людини є вічним процесом її морального удосконалення. На цьому ґрунтується теорія Г. Сковороди про «нерівну рівність».

Саме завдяки своїй індивідуальній неповторності люди не можуть бути рівними. Приналежність до загального ще не визначає їхню особистісну сутність, але вони рівні в наданих їм можливостях, реалізація яких залежить від ступеня саморозвитку індивіда, центром якого виступає «серце». Завершення процесу самопізнання Г. Сковорода бачить у практичній діяльності, що виражається в теорії «сродної праці».

Підводячи підсумок підкреслимо, що у «філософії серця» Г. Сковороди поєдналися особливості українського ментально-мисленнєвої традиції та західноєвропейських методів пізнання світу, які стали підґрунтям для новоствореної університетської освіти, що привело до створення першого на Україні систематизованого і теоретично обґрунтованого вчення з урахуванням національних традицій світобачення. Властиві українському мисленню

антропоцентризм та екзистенціальність приводять до того, що центральне місце у філософських роздумах займає людина і її внутрішнє чуттєво-емоційне і морально-етичне переживання буття, яке реалізується у самопізнанні [8].

Для Г. Сковороди любов до особистості є максимально олюдненою.

Т. Лютий підкреслює, що символізм українського філософа є багатограним. На фоні відходу відкриттів М. Коперника та Г. Галілея від антропоцентризму, людина, на думку Сковороди, сама є особливим символічним центром – мікрокосмом, для неї зоряне небо – аж ніяк не застигла концептуальна картина, а світ – міфологічний, тобто сповнений живих форм [13].

Отже, пізнання світу серцем у філософсько-педагогічній спадщині Г. Сковороди наповнене любов'ю до людини, водночас, воно підкріплене її важливою місією – пізнання Всесвіту через любов.

У період війни непросто говорити про любов, а тим більше про гуманістичне пізнання світу серцем. Коли ворог є цинічним і нехтує всіма цивілізаційними надбаннями людства. Ми говоримо про гуманність українського учителя на фоні страшних повідомлень про вбивства ворогом дітей, імперського освітнього тероризму на окупованих територіях. Це все є повним антиподом гуманності.

Але у Григорія Сковороди серце – це ще й гідність людини, в якій прихована сила духу. Для українських освітян – це надзвичайно важливо, адже саме нам, необхідно зараз відроджувати цю гуманність і нести її як приклад для всього світу.

Тож давайте поміркуємо: «Якою ж є гуманність у період теперішньої війни?»

Ми інтуїтивно можемо говорити, що в таких умовах в основі гуманності неодмінно повинні стояти патріотизм, любов до України, розбудова шляху перемоги в усіх сферах суспільного життя, а насамперед в освітній!

Також ми усвідомлюємо, що перемога неодмінно настане, і в руках українського вчителя формування бачення майбутнього, адже саме сучасні українські учні будуть його творити. У цьому і є величність місії української освіти сьогоднішнього дня.

Цього року Міністерством освіти і науки було оновлено Концепцію національно-патріотичного виховання. У ній підкреслюється, що громадяни України є безпосередніми учасниками визначальних подій як для історії нашої країни, так і для історії сусідніх народів. Важливо, що метою національно-патріотичного виховання є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу [7].

Нині проблема національно-патріотичного виховання загострюється з огляду на низку як попередніх, так і новонабутих причин. Його успішному здійсненню перешкоджають російсько-українська війна й окремі негативні тенденції в суспільстві, що проявляються у поведінці людей. Це складність одночасного вирішення Україною комплексу завдань минулого, сьогодення і

прийдешнього на тлі російської навали; синдром історичного очікування як спосіб виживання; невизначеність стратегії розвитку суспільства; незадовільний стан демократії, дотримання прав людини та верховенства права; негативний патерналізм; ментальне виснаження; домінування цінностей, пов'язаних із базовими потребами; пріоритет матеріальних мотивів; нормування низького рівня життя; низький горизонт планування; емігрантські настрої; зниження освітнього цензу нації; пасивність, перманентна розчарованість громадянського суспільства; недостатня його консолідованість; взаємна недовіра між народом і владою; суспільна апатія; нездатність розраховувати на власні сили; тривале виховання на іншій культурі й чужих цінностях; пристосуванство; недостатнє залучення юнацтва до лідерства в організації колективних справ тощо. Війна вже за кілька місяців разуче змінила світогляд більшості українців, однак проблема національно-патріотичного виховання не стала менш актуальною [2].

Війна актуалізувала такі апріорні, призабуті й «відкладені» цінності як волелюбність і гідність; екзистенційне право тисячолітньої нації в центрі Європи на гідне життя і власний вибір; спроможність захистити себе, родину, громаду, свою національну ідентичність, державні інтереси; потреба служити народові, Україні; бойове побратимство; відповідальність за власні рішення, дії і вчинки, громадянська активність, добродійність, волонтерська діяльність; жертвовність; культивування ставлення до захисника як до Героя; ідейна зрілість; здатність протистояти чужим впливам та ворожій ідеології.

Сьогоднішній виховний процес здійснюється в реальному часі – у героїчний період сучасної історії України, яскравого сплеску патріотичної свідомості й масового героїзму українського народу, який обстоює не лише свою свободу й суверенітет у двобої з ворогом; вияву небаченої й досі жертвовності українців, яких об'єднала спільна біда і гордість за свій народ, за самих себе й відповідальність перед людством. «Україна – це супер. Україна – це ексклюзив. По ній пройшли всі катки історії. На ній відпрацьовані всі види випробувань. Вона загартована найвищим гартом. В умовах сучасного світу їй немає ціни», – геніально сказала Ліна Костенко. «Якби світ мав капелюха, то мав би зняти його перед Україною», – додав британський мільярдер, засновник компанії Virgin Group Річард Бренсон [2].

У цьому, напевне, і закладений сучасний гуманістичний імператив української освіти – навчати громадянина на основі патріотизму. Тому для кожного з освітян зараз як ніколи важливо нести первинну патріотичну ідею.

Тут важливо зупинитися окремо на діяльності Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського як провайдера державної освітньої політики в регіоні.

У 2022 році академія здійснювала діяльність відповідно до стратегічних підходів до національно-патріотичного виховання дітей та молоді, визначених Указом Президента України від 18.05.2019 № 286/219 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання», наказом Міністерства освіти і науки України від 06.06.2022 № 527 «Про деякі питання національно-патріотичного

виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641».

Із метою отримання загальної інформації щодо стану національно-патріотичного виховання і подальшого його вдосконалення, надання системності та вироблення науково-методичних засад супроводу організаційної роботи з національно-патріотичного виховання Полтавською академією неперервної освіти ім. М. В. Остроградського розроблено та розпочато проведення системного опитування в рамках моніторингового дослідження ефективності національно-патріотичного виховання дітей та молоді в Полтавській області. У жовтні 2022 року в опитуванні брали участь учні 5–11 класів, батьки, жителі територіальних громад. Опитування буде проводитись на постійній основі до 2025 року включно двічі на рік.

Із метою активізації національно-патріотичного виховання дітей і молоді, зокрема виховання любові до рідного слова та української класики у листопаді 2022 року було проведено обласний конкурс імені Григорія Сковороди «Не шукай щастя за морями» зі створення соціальної реклами (відео, банерів, анімацій тощо), для участі в якому було надіслано 140 творчих робіт. За підсумками конкурсу визначено три переможці, один абсолютний переможець, п'ятнадцять дипломантів II ступеня, тридцять два дипломанти II ступеня.

Із метою зміцнення бойового духу підрозділів Збройних Сил України, які виконують завдання із захисту суверенітету й територіальної цілісності України в умовах повномасштабної збройної агресії російської федерації, організовано флешмоб учнівських відеопривітань до Дня Збройних Сил України та Дня Сухопутних військ Збройних Сил України під загальною темою «Дякуємо за час на навчання».

На виконання комунікаційної кампанії «Вірю в Збройні Сили України» проведено заходи зі створення оберегів для захисників України. Виготовлені обереги були передані до Полтавського обласного територіального центру комплектування та соціальної підтримки та до підрозділів, які виконують завдання на лінії зіткнення.

Григорій Сковорода писав: «Хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестає вчитися». Основною метою виховання в його педагогічній спадщині було формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості. У період війни ці ідеї нас надихають до потужної роботи. Дуже важливо продовжити впровадження реформи Нової української школи. У 2022 році у Полтавській академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського пройшло дві хвили донавчання учителів, що впроваджують новий Державний стандарт базової середньої освіти. Ці педагоги вже працюють з п'ятикласниками за програмою НУШ.

Принцип сквородинівської «спорідненої праці» або «сродної праці» проявляється саме в цих освітянах, які, не зважаючи на всі складні виклики, продовжують власне вдосконалення. Саме з нього викристалізовується і принцип сквородинівського гуманізму як розуміння вихователем думок, переживань і прагнень дитини. Г. Сковороді належить ідея «спорідненого»,

природовідповідного виховання, яке полягає у розвитку природних задатків вихованця, що сприяє успішній діяльності у тій чи іншій галузі. Принцип народності, на думку педагога, зумовлюється всім укладом життя, історичними умовами, мовою, культурою [9].

Конкретизуючи принципи освіти, без яких неможливо досягти суспільної гармонії і щастя, Г. Сковорода обґрунтовує необхідність поєднання у навчанні і вихованні віри з розумом, науки з етикою, теорії і безпосереднього життєвого досвіду. Він вважає, що навчаючи, потрібно, головним чином, спиратися на індивідуальні особливості тих, хто навчається. Сковорода був тієї думки, що природні обдарування найкраще розвиваються тоді, коли людина виявляє творчість, ініціативу, самостійність у навчанні, коли вона охоплена бажанням знати і бути кращою. Мислитель говорив про ланцюг між знаннями і потребою в них, який має бути створено під час навчання: чим ґрунтовнішою є освіта, тим сильнішим є прагнення до глибшої й досконалішої освіченості і самовиховання [11].

Констатуємо, що Григорій Сковорода, говорячи сучасною термінологією, був блискучим мотиватором: «Уподібнюйся пальмі: чим міцніше її стискає скеля, тим швидше і прекрасніше здіймається вона догори». Ці слова актуальні й сьогодні та можуть претендувати на чільне місце серед мотиваційних цитат сучасного учителя.

Тарас Лютий підкреслює фактор мотивації в сквородинівській педагогіці. Він підкреслює, що Григорій Савич скептично поставився до поширення природознавства та загальної освіченості, віддаючи перевагу навчанню зацікавлених людей. Згідно з його переконаннями, знати про світ іще недостатньо для суспільного прогресу, позаяк освіта починається з самопізнання. Видима природа лише натякає на приховану істину. Водночас остаточно відкидати просвітницьку настанову в ученні Сковороди теж не варто [14, с. 19].

І тут ми розуміємо, що вчення Григорія Сковороди не про обраність для освіти, а про внутрішню мотивацію кожного, хто стає на шлях розуму та здорового глузду, віддаючи себе «сродній праці».

Відтак і мотивація сучасного педагога важлива і з огляду на те, що сьогоднішня освіта розвивається у період бурхливої цифровізації. Учитель Нової української школи повинен бути гнучким і готовим стояти на гребні хвилі новітніх технологій. Це не тільки про використання дистанційних технологій навчання. Це про цифрову філософію суспільства майбутнього, яке твориться вже сьогодні. У цьому контексті ми не можемо не згадати, використання інформаційно-цифрових технологій під час професійної діяльності вчителя – це, безсумнівно, один із напрямів модернізації НУШ. Вони дають можливість інтенсифікувати освітній процес, пожвавити його, урізноманітнити заняття, вдосконалити технології навчання. Активне розширення функцій цифрових технологій змінило цінність ресурсів і послуг, вплинуло на розвиток фізичних процесів та використання даних, зумовило появу цифрових трендів, що перетворюються на інноваційні сервіси, стають частиною цифрової економіки.

Цифровими трендами сьогодні вважаються напрями розвитку цифрових технологій, зокрема серед них: розвиток сфери Інтернет-речей (Internet of things, IoT); дані, які стають головним джерелом конкурентоспроможності; економіка спільного користування (sharing economy); цифрові трансформації як окремого бізнесу, так і цілих секторів; віртуалізація фізичних інфраструктурних IT-систем; штучний інтелект (artificial intelligence (AI)); цифрові платформи [19, с. 28].

Внутрішня мотивація та «сродність праці» нині як ніколи актуальні й для менеджерів освіти. В умовах війни апробація новітніх методів управління, впровадження досвіду провідних світових практик, пошук шляхів оптимізації педагогічного менеджменту отримує новітні обриси. Ми констатували, що освітня реформа НУШ стимулювала модернізацію вітчизняного законодавства [5; 6]. Але сучасна динаміка розвитку суспільства надзвичайно пришвидшила ці процеси, стимулюючи управління до неперервного самовдосконалення та професійного пошуку [3, с. 373]. Кожен із керівників формує свою систему управління закладом, яка саме сьогодні й апробується. Цей виклик є глобальним і наскрізним у професійній діяльності сучасної особистості.

За таких умов як ніколи важливими є самовдосконалення та професійний пошук. Вони формують практичне втілення однієї з ключових компетентностей – уміння вчитися впродовж життя. Ця компетентність розкривається у Концепції Нової української школи як здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного) через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя [16].

Як бачимо, це цілий комплекс умінь, що одночасно поєднують у собі основи самоменеджменту та здатності особистості управління до гнучкого та оперативного реагування на зовнішні обставини.

Першим прикладом перевірки міжгалузевої функціональності для освітнього менеджера став період карантину, спричиненого пандемією COVID-19. У цей час ключовою якістю ефективного керівника стала здатність оперативного переведення закладу освіти на дистанційні форми роботи та повернення з нього без втрати освітнього зв'язку та системної взаємодії. Відкриття Цифрових офісів, кібер-просторів освітньої комунікації, навчальних платформ стало втіленням антикризового потенціалу дієвого менеджменту. Варто відзначити, що загалом освітяни успішно справилися із цим завданням і забезпечили функціонування освітньої галузі в умовах карантину. Виклики «воєнного стану» змусили кожного з керівників акумулювати цей досвід, адаптувати його до нових обставин, відкривати нові можливості організації освітнього процесу в умовах пріоритезації безпекових питань.

Ці виклики, що постають перед сучасними менеджерами, лягають у концепцію VUCA-світу. Ця аббревіатура була запозичена з військової лексики, її використовують для окреслення сучасного бурхливого та водночас мінливого світу: V – Volatility – позначає характер і швидкість зміни сил і каталізаторів



реформ; U – Uncertainty – відсутність передбачуваності, але й разом із цим несподівані перспективи, брак чутливості, обізнаності та розуміння проблем і подій; C – Complexity – мультиплекс сил, змішування питань в хаос, плутанина, безлад, що оточує організацію; A – Ambiguity – неоднозначність реальності [18, с. 45]. Гуманістичне сприйняття VUCA-світу не варто сприймати крізь призму проблем і перепон, адже ми відзначаючи 300-річчя Г. Сковороди важливо шукати серцем саме перспективу. А негативне сприйняття VUCA-світу фактично заперечує ініціативність сучасного менеджера й заводить його в замкнене коло суцільних обмежень.

Нині як ніколи варто навчитися бачити ще не апробовані ніким перспективи, адже саме цей світ відкрив значущі можливості перед людиною. Зараз відносними стали поняття часу, відстані, присутності. Ми маємо змогу отримувати дистанційні консультації з усіх куточків світу, оперативно перевіряти інформацію за допомогою Світової мережі, контролювати процеси на відстані.

Сучасному керівникові важливо бути актуальним у VUCA-світі, знаходити свою суб'єктність, бути готовим прийняти цю реальність і знайти в ній широкий спектр можливостей, перетворити свої слабкості в стимули до розвитку. Ці слова, на перший погляд, можуть здатися надто романтичними, але в сучасному світі успіх неможливий без окреслення мрії про щось високе. «Вчитися, мріяти, діяти», – говорив відомий український філантроп Б. Гаврилишин [4, с. 282]. У цих словах ніби акумулюється вся сутність пошуку своєї суб'єктності в сучасному світі, адже успіх завжди починається з ідеї, а ідея, що зорієнтована на перспективу, і є мрія.

З поглядом у майбутнє пов'яжемо ще один виклик, що постає перед керівником у галузі освіти. Мова піде про гостру необхідність володіння компетентністю «Helicopter view» для сучасного менеджера освіти. Під цим терміном в англomовному середовищі розуміють здатність людини бачити ситуацію стратегічно, ніби з висоти пташиного польоту. Сучасному менеджеру мало мислити сьогоднішнім. В умовах війни важливо бачити перспективу, шукати шляхи прокладання до неї шляху. Зрештою, важливо моделювати післявоєнне майбутнє країни-переможниці. Це, з одного боку, психологічний мотиватор для ефективного сьогоднішнього, а з іншого – потужний ґрунт для майбутнього.

Загалом думки керівника мають бути сфокусовані на майбутньому, адже управлінська діяльність спрямована на розвиток [10, с. 56].

Перспективний поступ організації за таких обставин включає в себе широкий спектр гуманістичних складників. Мова йде про орієнтацію на довгострокову перспективу; погляд на працівників як головну цінність і джерело благополуччя організації, зацікавлення в їхньому розвитку та підвищенні фахового рівня; управління за слабкими сигналами в умовах несподіваних змін; пошук нових можливостей в конкурентній боротьбі тощо [15]. Управлінська взаємодія в таких умовах має бути побудована на основі розвитку особистості, адаптивного менеджменту [1].

Окреслений виклик охоплює широке коло управлінської діяльності, та може розглядатися лише комплексно. Але у сучасному світі менеджмент не може розглядатися як відокремлена одинична сфера, адже це глобальне мистецтво мислення та ефективної діяльності.

Ми часто чуємо, що певні напрями розвивати «зараз не на часі». І як тут не згадати ще одну відому цитату Григорія Сковороди: «Майбутнім ми маримо, а сучасним гордуємо». Тому ствердно підкреслимо, цифровізація освіти на часі саме сьогодні.

**Висновок.** Мудрість Григорія Сковороди допомагає нам у визначенні сучасного українського освітнього гуманістичного імперативу. Він є символічно триєдиним:

- ціннісність у діяльності – через сквородинівське «серце» до діяльнісного патріотизму вчителя і учня як реального вияву результатів національно-патріотичного виховання;
- «сродність праці» через потужний професійний розвиток учителя;
- прогресивність як основа розвитку особистості.

Упевнені, що ці три складники є основою освітянського руху до перемоги. А коли на часі братися до їх реалізації? Тут ми знову відповімо цитатою Григорія Сковороди: «З усіх утрат втрата часу найтяжча». Тож саме сьогодні й саме зараз є найкращим часом для розвитку української освіти. Чим ми і займаємося на педагогічних зібраннях усеукраїнського та регіонального рівнів.

#### Список використаних джерел

1. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект : колективна монографія / Г. Єльнікова, Т. Борова, З. Рябова та ін. ; [за заг. та наук. ред. Г. Єльнікової]. Харків : Мачулін, 2017. 440 с.
2. Бондаренко Н. Національно-патріотичне виховання у контексті сучасних викликів : методичні рекомендації [для вчителів, методистів, авторів програм і підручників, науковців, викладачів, студентів закладів професійної й вищої освіти, управлінців, політиків]. Київ : Фенікс, 2022. 64 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732103/1/BNV%20KSV%202022rek.pdf>
3. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент : кол. монографія / за наук. ред. М. Кириченка, Л. Сергєєвої. Київ : Інтерсервіс, 2018. 440 с.
4. Гаврилишин Б. Залишаюсь українцем. Вид. 2-ге без змін. Київ, 2011. 288 с.
5. Закон України «Про Освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38/39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
6. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
7. Концепція національно-патріотичного виховання. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5d5/279/7ca/5d52797ca746c359374718.pdf>
8. Копіна А. «Філософія серця» Г. Сковороди. URL: <https://dspace.library.khai.edu/xmlui/bitstream/handle/123456789/3359/Копина.pdf?sequence=1>
9. Кулішенко Л. Ідеал національного виховання: сучасне бачення проблеми. URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39550/25-Kulishenko.pdf?sequence=1>

10. Лебідь О. Сутність та основні поняття стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 32 (365). С. 56–61.
11. Лобик Л. Григорій Сковорода про взаємозв'язок сродної праці і освіти та їх роль у житті людини. URL: [https://vlp.com.ua/files/22\\_39.pdf](https://vlp.com.ua/files/22_39.pdf)
12. Лютий Т. Найбільший секрет філософування Сковороди – вчитися бачити у видимому невидиме. URL: <https://suspilne.media/329172-filosof-taras-lutij-najbilsij-sekret-filosofuvanna-skovorodi-vcitisa-baciti-u-vidimomu-nevidime/#:~:text>
13. Лютий Т. Сенсожиттєвий універсум. URL: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21672/Sensozhyttievyyi\\_universum\\_Serhiia\\_Krymskoho.pdf?sequence=1](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21672/Sensozhyttievyyi_universum_Serhiia_Krymskoho.pdf?sequence=1)
14. Лютий Т. Григорій Сковорода і західноєвропейська філософія: між берегами містики та раціоналізму. URL: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24669/Liutyi\\_Hryhorii\\_Skovoroda\\_i\\_zakhidnoevropeiska\\_filosofia\\_mizh\\_berehamy\\_mistyky\\_ta\\_ratsionalizmu.pdf?sequence=1](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24669/Liutyi_Hryhorii_Skovoroda_i_zakhidnoevropeiska_filosofia_mizh_berehamy_mistyky_ta_ratsionalizmu.pdf?sequence=1)
15. Мельник В. Технологія стратегічного планування діяльності загальноосвітнього навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10melgee.pdf>
16. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016. 36 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
17. Рудакевич О. Політична культура національних спільнот: теорія та методологія дослідження : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2013. 352 с.
18. Цимбал І., Жовтун А., Ліманська О. Світ VUCA як сучасний контекст інформаційних і суспільно-політичних змін. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Політичні науки та методика викладання соціально-політичних дисциплін*. 2015. Вип. 17. С. 43–47.
19. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2022 (Безпечне середовище для учнів та вчителів: виклики та практичні рішення) : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 3 березня 2022 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : Ін-т цифровізації освіти НАПН України, 2022. 106 с. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/731095/1/%D0%A6%D0%98%D0%A4%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%90%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC%20%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F\\_%202022.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/731095/1/%D0%A6%D0%98%D0%A4%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%90%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC%20%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F_%202022.pdf)
20. Шумка М. Л. Трансформація гуманістичних ідей в сучасності. URL: [http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/4692/3/%D0%A2%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%B3%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85%20%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%B9%20%D0%B2%20%D1%81%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20\(2\).pdf](http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/4692/3/%D0%A2%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%B3%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85%20%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%B9%20%D0%B2%20%D1%81%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20(2).pdf)

## References

1. Yelnykova, H. (Ed.). (2017). *Adaptyvne upravlinnia: mizhhaluzevi zv'iazky, naukovoprykladnyi aspekt [Adaptive management: interdisciplinary relations, scientific and applied aspect]: kolektyvna monohrafiia*. Kharki: Machulin [in Ukrainian].
2. Bondarenko, N. (2022). *Natsionalno-patriotychne vykhovannia u konteksti suchasnykh vyklykiv [National-patriotic education in the context of modern challenges]: metodychni rekomendatsii [dlia vchyteliv, metodystiv, avtoriv proqram i pidruchnykiv, naukovtsiv, vykladachiv, studentiv zakladiv profesiinoi y vyshchoi osvity, upravlintsiv, politykiv]*.

- Kyiv: Feniks. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/732103/1/BNV%20KSV%202022rek.pdf> [in Ukrainian].
3. Kyrychenko, M., & Serheieva, L. (Eds.). (2018). *Vidkryta osvita: innovatsiini tekhnolohii ta menedzhment [Open education: innovative technologies and management]: kol. monohrafiia*. Kyiv: Interservis [in Ukrainian].
  4. Havrylyshyn, B. (2011). *Zalyshaius ukraintsem [I remain Ukrainian]*. Kyiv [in Ukrainian].
  5. Zakon Ukrainy «Pro Osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]. (2017). *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR) [Information of the Verkhovna Rada (VVR)]*, 38/39, 380. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
  6. Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» [Law of Ukraine "On comprehensive general secondary education"]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> [in Ukrainian].
  7. *Kontsepsiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia [The concept of national and patriotic education]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5d5/279/7ca/5d52797ca746c359374718.pdf> [in Ukrainian].
  8. Kopina, A. «*Filosofii sertsia*» H. Skovorody ["*Philosophy of the heart*" by H. Skovoroda]. Retrieved from <https://dspace.library.khai.edu/xmlui/bitstream/handle/123456789/3359/Kopina.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
  9. Kulishenko, L. *Ideal natsionalnoho vykhovannia: suchasne bachennia problemy [The ideal of national education: a modern vision of the problem]*. Retrieved from <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/39550/25-Kulishenko.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
  10. Lebid, O. (2015). Sutnist ta osnovni poniattia stratehichnoho upravlinnia zahalnoosvitnim navchalnym zakladom [The essence and basic concepts of strategic management of a general educational institution]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Pedagogichni nauky [Herald of Cherkasy University. Pedagogical sciences]*, 32 (365), 56-61 [in Ukrainian].
  11. Lobyk, L. *Hryhorii Skovoroda pro vzaïmozv'язok srodnoi pratsi i osvity ta yikh rol u zhytti liudyny [Hryhoriy Skovoroda on the relationship between related work and education and their role in human life]*. Retrieved from [https://vlp.com.ua/files/22\\_39.pdf](https://vlp.com.ua/files/22_39.pdf) [in Ukrainian].
  12. Liutyi, T. *Naïbilshyi sekret filosofuvannia Skovorody – vchytysia bachyty u vydymomu nevydyme [The biggest secret of Skovoroda's philosophizing is to learn to see the invisible in the visible]*. Retrieved from [https://susplne.media/329172-filosof-taras-lutij-najbilsij-sekret-filosofuvanna-skovorodi-vcitisa-baciti-u-vidimomu-nevidime/#:~:text=\[in](https://susplne.media/329172-filosof-taras-lutij-najbilsij-sekret-filosofuvanna-skovorodi-vcitisa-baciti-u-vidimomu-nevidime/#:~:text=[in) Ukrainian].
  13. Liutyi, T. *Sensozhyttiievi universum [Sense-life universe]*. Retrieved from [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21672/Sensozhyttiievi\\_universum\\_Serhiia\\_Krymskoho.pdf?sequence=1](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/21672/Sensozhyttiievi_universum_Serhiia_Krymskoho.pdf?sequence=1) [in Ukrainian].
  14. Liutyi, T. *Hryhorii Skovoroda i zakhidnoevropeiska filosofii: mizh berehamy mistyky ta ratsionalizmu [Hryhoriy Skovoroda and Western European philosophy: between the shores of mysticism and rationalism]*. Retrieved from [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24669/Liutyi\\_Hryhorii\\_Skovoroda\\_i\\_zakhidnoevropeiska\\_filosofii\\_mizh\\_berehamy\\_mistyky\\_ta\\_ratsionalizmu.pdf?sequence=1](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24669/Liutyi_Hryhorii_Skovoroda_i_zakhidnoevropeiska_filosofii_mizh_berehamy_mistyky_ta_ratsionalizmu.pdf?sequence=1) [in Ukrainian].
  15. Melnyk, V. (2010). Tekhnolohiia stratehichnoho planuvannia diialnosti zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Technology of strategic planning of activities of a general educational institution]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu [Theory and methodology of education management]*, 3. Retrieved from <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10melgee.pdf> [in Ukrainian].

16. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]*. (2016). Kyiv. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
17. Rudakevych, O. (2013). *Politychna kultura natsionalnykh spilnot: teoriia ta metodolohiia doslidzhennia [Political culture of national communities: theory and research methodology]*: monohrafiia. Ternopil: TNEU [in Ukrainian].
18. Tsymbal, I., Zhovtun, A., & Limanska, O. (2015). Svit VUCA yak suchasnyi kontekst informatsiinykh i suspilno-politychnykh zmin [The VUCA world as a modern context of informational and socio-political changes]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Politychni nauky ta metodyka vykladannia sotsialno-politychnykh dystsyplin [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova. Political sciences and teaching methods of socio-political disciplines]*, 17, 43-47 [in Ukrainian].
19. Ovcharuk, O. V. (Ed.). (2022). *Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukrainskoi shkoly: 2022 (Bezpechne seredovyshechche dlia uchniv ta vchyteliv: vyklyky ta praktychni rishennia) [Digital competence of the modern teacher of the new Ukrainian school: 2022 (Safe environment for students and teachers: challenges and practical solutions)]*: zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. seminaru. Kyiv: In-t tsyfrovizatsii osvity NAPN Ukrainy. Retrieved from [https://lib.iitta.gov.ua/731095/1/%D0%A6%D0%98%D0%A4%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%90%20%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC%20%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F\\_%202022.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/731095/1/%D0%A6%D0%98%D0%A4%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%90%20%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%95%D0%9D%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC%20%D0%B2%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F_%202022.pdf) [in Ukrainian].
20. Shumka, M. L. *Transformatsiia humanistychnykh idei v suchasnosti [Transformation of humanistic ideas in modern times]*. Retrieved from [http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/4692/3/%D0%A2%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%B3%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85%20%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%B9%20%D0%B2%20%D1%81%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20\(2\).pdf](http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/4692/3/%D0%A2%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D0%B3%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85%20%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%B9%20%D0%B2%20%D1%81%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96%20(2).pdf) [in Ukrainian].

УДК 1(477)(092)Сковорода

## Шляхами пізнання Григорія Сковороди: пошуки смислу життя людського



*Лучанінова Ольга Петрівна,*  
докторка педагогічних наук, професорка,  
професорка кафедри педагогіки,  
Український державний університет науки і технологій,  
ННІ «Інститут промислових та бізнес технологій», Дніпро  
**Luchaninova Olha,**  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor of the Department of Engineering Pedagogy,  
Ukrainian state university of science and technology, and scientific institute "Institute  
of industrial and business technologies", Dnipro  
**E-mail:** [2017olgapetrovna@gmail.com](mailto:2017olgapetrovna@gmail.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8336-9273>

**Анотація.** Розкрито роль гуманістичних ідей Сковороди-педагога, поглиблено розуміння його філософських шляхів пізнання для сучасних поколінь, здійснено спробу трансформувати цей смисл у реалії ХХІ століття; актуалізовано виховне значення спадщини для молодого покоління українців. Здійснено рефлексію-пошук смислу життя людського сучасної людини, його гуманістичних ідей завдяки шляхам пізнання філософа, його образу життя, творів, афоризмів і концептуальних ідей; схарактеризовано гуманістичні ідеї в педагогічній спадщині, викладацькій діяльності Г. Сковороди.

**Ключові слова:** філософські пошуки смислу, гуманістичні ідеї, пізнай себе, сродна праця, педагогічна спадщина, смисл життя, концептуальні ідеї, виховне значення.

### Ways of knowledge of Hrygorii Skovoroda: the search for the meaning of human life

**Abstract.** The article reveals the role of the humanistic ideas of Skovoroda the teacher deepens the understanding of his philosophical ways of knowledge for modern generations, makes an attempt to transform this meaning in the realities of the 21st century; the educational value of heritage for the younger generation of Ukrainians is updated. A reflection-search for the meaning of the life of modern man, his humanistic ideas was carried out thanks to the ways of knowing the philosopher, his way of life, works, aphorisms and conceptual ideas; humanistic ideas in the pedagogical heritage and teaching activity of H. Skovoroda are characterized.

**Key words:** philosophical search for meaning, humanistic ideas, know yourself, congenial work, pedagogical heritage, meaning of life, conceptual ideas, educational significance.

**Постановка проблеми, її актуальність.** ХХІ століття стало століттям цивілізаційних викликів, глобалізаційних явищ у багатьох сферах економіки й суспільного життя багатьох країн. На тлі цих викликів загроза духовного занепаду найбільша. Українська людина на шляху до себе, свого смислу життя, формує себе й свої цінності через культуру. Через культуру народжуються нові держави і зникають через її руйнування. Такі неординарні постаті в історії країни, як Григорій Савич Сковорода, цементують культуру своєю працею й цінностями.

Одвічне питання перейшло в нове століття: чи легко стати мудрим?

Чи треба людині шукати смисл життя в добу інформаційних і 3-D технологій?

На думку Віктора Франкла, відомого психолога, людина має усвідомити, що ставити таке питання про смисл життя треба не комусь, а собі, бо вона й є тією людиною, до якої споконвіку звернене це запитання. Саме це у свій час усвідомив Григорій Сковорода, який по собі не залишив жодного друкованого твору, але існує напрям у науці – сквородинознавство, – вчені якого своїм завданням визначили: зрозуміти призначення людини через філософські пошуки відомого на весь світ українського Сократа. Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагога важливі сьогодні як ніколи.

Викладач усе більше зусиль вкладає у розвиток майбутніх фахівців-професіоналів, але ж споконвічною функцією університету було й є узагальнення процесу формування студента як особистості. Моральність людини всередині, це нам довів своїм життям і діяльністю Г. Сковорода. Кожна свідомо мисляча людина прийде до прийняття цього духовного завдання для себе. Особливо у час таких перемін і випробувань. Зрозумівши феномен Г. Сковороди-гуманіста, сучасна людина зупиниться у своєму захопленні глобалізацією, цифровізацією, хоч це диктує людство заради виживання, й впустить свого Бога в душу, й почне рости до себе, схожої «по образу і подоби» на Всевишнього.

Розуміємо, що в житті дуже мало випадковостей, тому така людина, як Г. Сковорода, народилася на теренах саме України доби Просвітництва, стала предтечею багатьох духовно-моральних речей, будувала підмурки нашої духовності, дієвого патріотизму, який проявився нині на полях війни.

Лірична героїня Ліни Костенко промовляє нам вустами поетеси, що про кохання писали сотні років, а ти мусиш написати про це так, ніби вперше. Так само, як людина вперше проживає своє кохання, маємо самостійно відкрити для себе смисл життя, гуманістичні ідеї філософа, пройшовши шляхами пізнання життя відомого мислителя. Цей шлях відкритий, доведений, але й, не піднявшись по вертикалі пізнання, не зрозумієш для чого жити. А зрозумівши силу гуманістичних ідей – для чого жити – Г. Сковороди, переживеш будь-яке «як» жити, на переконання Ніцше.

Тож, як писав Григорій Савич Сковорода, «копай криницю в середині себе...», бо «якщо хочемо виміряти небо, землю і моря, повинні, по-перше, виміряти себе» [13].

Життя гуманіста-філософа Сковороди – у його творах, треба вміти їх наскрізно прочитати, побачити символіку, трансформувати у русло сучасної філософії та педагогіки. Увібравши в себе філософську культуру людства, поет розпочав історію української філософії, досліджував невидимий світ Наві, творив філософські екзистенції, влаштовував сократівські діалоги-питання, перш за все до себе, розвинув неоплатонівське бачення світу. Його філософія

серця стала підмурком для кордоцентризму П. Юркевича. Мотив свободи проходить наскрізно через життя і творчість філософа.

Енциклопедичність Сковороди в добу Просвітництва вражає: знання сучасних і рідкісних мов, античних філософів, сучасних йому вчених, вироблення власної філософської системи загальнополітичних та етичних поглядів, концептуальні ідеї пізнання себе і сродної праці, мікро- і макрокосмосу, правила життя, релігія як спосіб наблизитися до Бога, евристика поета, сентенції в божественних піснях-творах, інтелектуальність із образністю мислення, педагогічний досвід гуманіста і багато іншого. Багато не охопити в межах одного дослідження.

**Метою нашого дослідження** є піднесення ролі гуманістичних ідей Сковороди-педагога, поглиблення розуміння його філософських шляхів пізнання для сучасних поколінь, трансформування цього смислу у реалії ХХІ століття, актуалізація його виховного значення для молодого покоління українців.

**Завдання статті:** здійснити рефлексію-пошук смислу життя людського сучасної людини, гуманістичних ідей, звертаючись до шляхів пізнання філософа, його образу життя, творів, афоризмів і концептуальних ідей; схарактеризувати гуманістичні ідеї у філософському просторі, у педагогічній спадщині, викладацькій діяльності Г. Сковороди.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Треба наголосити, що життя, філософія письменника, його викладацька діяльність, місце релігії досліджуються часто в контексті його життєвого шляху, починаючи з початку ХХ століття. Неординарною постаттю на теренах філософії й публіцистики постає перед нами Г. Сковорода у дослідженнях науковців: неоплатонічні джерела творчості Сковороди (М. Бартоліні); перехідна роль мислителя як представника культури українського бароко (Д. Чижевський); погляди Г. Сковороди на моральне виховання в контексті цілісного розвитку особистості (В. Лутфуллін); гуманістичні ідеї Сковороди (О. Лисенко); біблійна герменевтика (Н. Левченко); емблема української історії та літератури, феномен філософа, його код (Л. Ушкалов); релігійні основи світогляду Г. Сковороди (В. Чернишов) та ін. [3; 4; 6; 16; 18; 20].

Цікавою є збірка наукових праць, рекомендованих для ознайомлення аспірантам і студентам у галузі філософії, історії культури, педагогіки, соціології та літературознавства «Сковорода Григорій: ідейна спадщина і сучасність» (ред. І. Стогній). Поціновувач спадщини Г. Сковороди знайде тут статті про історико-філософський контекст його творчості, філософсько-світоглядні аспекти творчості поета, про педагогічну спадщину викладача Сковороди з позиції сучасності, інші актуальні проблеми у творчому доробку філософа, праці представників діаспори [15].

Пам'ять про Сковороду завжди підтримується дослідженнями, що викладаються у збірнику наукових праць «Переяславські Сковородинівські студії» [2].



Розуміємо, що процес виховання подовжений у часі, його результат може стати очевидним через певний час, саме тому подані вище розвідки науковців, педагогів завжди будуть актуальними й своєчасними. Людина – головний ресурс суспільних перетворень й мета соціального розвитку – має бути сьогодні культурно вихованою, бо від неї залежить духовно-моральна стійкість майбутніх поколінь. Життя і творчість філософа є яскравим тому прикладом.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Дивувався би чи тішився Григорій Савич Сковорода, побачивши з небес, як люди готувалися до роковин з Дня його народження? Планується святкування на міжнародному рівні, є затверджена Постанова Верховної Ради України і Кабінету Міністрів.

Ми можемо здійснити, на жаль, на папері, віртуальну екскурсію до місць, якими подорожував поет або жив у друзів. Це добре, що держава дбає про вшанування пам'яті цієї людини, внесок якої у духовну культуру українського народу, історію, педагогіки, літературу – неоціненний. Віртуальну екскурсію ще й тому, що у травні цього року садибу було знищено, розбито, били просто й по могилі, щоб знищити, хоч навколо поля й немає військової інфраструктури. Ворог може знищити домівку останніх літ філософа, та не його ідеї, **на** глибоке переконання дослідника життя Сковороди Леоніда Ушкалова, тож ми відновимо музей [5; 12].

І це буде ще один шлях до пізнання людського в людині. А ще працівники музею обов'язково здійснять мрію – встановлять фонтан з авторського малюнку Григорія Сковороди до твору «Ознаки деяких спорідненостей» із Діалогу «Розмова, звана *Алфавіт*, чи *Буквар* світу», бо в «Україні є два крила – це Тарас Шевченко – могутній, бунтар. І це Григорій Сковорода з його філософією любові, свободи, щастя – те, на чому ґрунтуються стосунки людини і що повинно панувати в суспільстві» [16].

До Сковородинівки під Харковом (с. Пан-Іванівка за часів життя поета) веде довга, наповнена духмяного повітря у пору цвітіння лип, алея. Нині влада зацікавлена в розвитку пішохідного «зеленого» туризму в місцях, пов'язаних зі Сковородою. Символічною є філософська алея скульптур, які втілюють філософські ідеї Сковороди: образи Добра, Краси, Знання тощо [5].

Максимально було збережено маєток друга поета Михайла Ковалинського, де Сковорода знайшов можливість для творчої праці, усамітнення, дружніх бесід. Садиба-музей, невеликий за розміром, але вміщує 5 тисяч експонатів (більшість вдалося зберегти, вчасно перевезти в безпечне місце). Недалеко споруджено флагштоки з прапорами країн, які відвідував філософ у Європі. А ще висаджено сотні й сотні дубів учасниками різних ювілейних зібрань.

Протягом п'яти років країна готувалася до 300-ювілею: проведення в закладах освіти науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів, присвячених творчій, культурній, педагогічній діяльності Григорія Сковороди; налагодження зеленого туризму, нових маршрутів, наприклад, пропонується пішохідна подорож у 250 кілометрів від с. Чорнухи (місце народження) до Сковородинівки (місце поховання).

Критики спостерігають еволюцію вивчення дослідниками творчості філософа протягом трьох століть: смисл життя мандрівного філософа у 19 ст., теорія філософії у 20 ст., людські якості Григорія Сковороди у 21 ст. Тим цікавіший у наші дні пошук сучасниками справжнього Сковороди через вершини мудрості, педагогічну спадщину, виховну діяльність, багаторічну дружбу тощо.

Настав час здійснити рефлексію-пошук смислу життя людського сучасної людини, звертаючись до шляхів пізнання філософа, його образу життя, творів, афоризмів і концептуальних ідей, сповнених гуманізму й любові до людини.

Спробуємо схарактеризувати трансформацію смислу й призначення життя людини в реалії ХХІ століття, наголосивши на особистісних якостях філософа, виховному й духовному значеннях його спадщини.

Безперечно, Г. Сковорода – людина, яка випередила свій час, він понад часом і простором, і, можливо, саме тому його пошуки сенсу життя людини: для чого, навіщо, чому, в ім'я чого вона народжена, – так актуальні й нині. Філософ присвятив цьому все своє життя, сучасна ж людина може ознайомитися й прийняти або перевірити ці знання та духовну істину.

Нам здається, що Сковорода через незнання глибини людського духу шукав шлях до нього не десь далеко, а всередині людини, бо саме в нас, як стверджує Новалис, «перебуває вічність з її світами, минуле і майбутнє» [9].

Для нас образ життя філософа як матеріалізація його віри в життя й людину на землі. Він вчить, як прожити власну долю, не шукаючи її в чужих землях, як отримати щастя від щоденної праці, яка тебе вдосконалює, як стати людиною, що понад усе в житті ставить любов – до людей, природи, життя, рідної землі; вчить, що треба багато читати книг, що занурюють у глибину історії, культуру інших країн, щоб краще зрозуміти свою історію й своє місце в ній.

Ювілейні заходи є хорошим приводом доторкнутися до величі Григорія Сковороди, пройти хоч стежками, як не шляхами долі філософа, набратися віри й розуміння людського призначення на землі через власний досвід.

Гуманістичний світогляд філософа формувався під впливом європейських просвітницьких ідей, ідей античних філософів, народної творчості.

О. Лисенко зазначає, що творчість філософа-гуманіста, починаючи з циклу «Сад божественних пісень» і філософськими трактатами й листами, пройнята ідеєю людської рівності, критикою паразитизму експлуататорських класів, любов'ю до «людей праці», тих, хто «в поті чола» заробляє свій хліб насущний, полум'яним патріотизмом. Гуманіста цікавить проблема розвитку особистості, шляхи раціонального і справедливого вдосконалення суспільства, моральний та естетичний ідеали, що сприяють природному розвиткові і прагненню людини до прекрасного [4].

Стрижнем гуманістичної концепції Г. Сковороди завжди була людина, яка буде щаслива, якщо її діяльність не буде суперечити її природному розвиткові. Ми не маємо право критикувати філософа за ідеалізм його концепції, позаісторичний погляд на людину. Цю концепцію підхопив К. Маркс, додавши необхідність для людини соціально-економічних відносин. У всіх концепціях Сковороди закладено любов до людини, прагнення їй щастя.

*Філософський простір Григорія Сковороди.* Погляди, творчість, світобачення першого українського філософа трансдисциплінарні: можна розглядати його філософські погляди через релігію, релігію крізь призму філософії. Когнітивні схеми однієї дисципліни легко вкладаються в дисциплінарну галузь іншої.

Так, досліджуючи релігійні основи світогляду філософа, В. Чернишов виокремлює наступні риси: теоцентризм, христоцентризм, провіденціалізм, які вплинули на становлення філософської концепції Г. Сковороди [19]. Етико-антропологічні рефлексії філософа тяжіють до інтроспекції, схожі на сократівський спосіб мислення.

М. Бартоліні визначає Сковороду як сина доби бароко і спадкоємця досократівської традиції, розкриває його діалектику, засновану на антитезах, а також неоплатонізм філософських рефлексій. Силою свого духу Сковорода пізнає, *піднімається* до першооснов, *знову сходить* на землю, щоб проголосити мудрість Бога у формі загадкового дискурсу [20].

Сучасні філософи можуть студіювати сквородинівське переосмислення культурних світоглядів Сократа, Платона, Августина, Епікура, Сенеки, мозаїчне переплетення античних, біблійних, гуманістичних, барокових текстів.

Для сучасників Сковорода – філософ, який наблизив Біблію до простої людини. Здається, йому вдалося розгадати секрет одкровення Біблії, загальнолюдської мудрості, зрозуміти людську душу й призначення людини. За Сковородою, поняття віри й духовності тісно взаємодіють між собою, людина є посередником між небом і землею, а Біблія допомагає їй зрозуміти своє призначення [7].

Григорій Савич умів бути різним і залишатися собою, завжди розумів іншого, хоч таке розуміння мало межі у той час «освітянської темряви». Його філософія виходить із безпосередніх потреб і запитів його духу, а християнська свідомість спонукає філософа через релігію, Бога шукати в собі людину й пізнавати світ. Релігійним мисленням пронизані його твори: ніхто сам для себе не живе, кожен має свою місію. Можливо, місія Г. Сковороди – в його релігійних шуканнях, які він трансформував у думки, а думки – у правила життя простої й одночасно мудрої людини.

Теоцентричність мислення Сковороди в ідеї існування Бога і його сина Христа, звідси бажання розібратися: що таке смерть Христа і що означає його воскресіння, адже «ніхто не може воскреснути з Христом, якщо спочатку не помре з ним» [18]. Існування емпіричного світу є результатом Божественного промислу, Бог приводить людину із небуття в буття, надаючи всьому смисл. Його шлях до Бога був вертикальний – від зречення мирських гріхів, пізнання себе й визнання Бога в усьому.

Сходження поета-філософа по вертикалі до свого автономного космосу відбувалося у часи ліквідації гетьманства, московсько-турецької війни, знищення Січі (1775 р.), Коліївщини, навчання в Києво-Могилянській академії, самонавчання, пізнання самого себе, світу. На думку дослідників, це визначило

перехідну роль Сковороди як мислителя, зробило його центральною постаттю духовної історії країни [7].

Вивчивши одну з найпотужніших мудростей – могилянську філософію, – він пішов своїм шляхом, виробивши концепцію філософських поглядів, діяльну молитву духовного сходження й умоглядну молитву. Творчість Сковороди неоднозначна. Він вважає, що, народившись, людина стає ніби посередником між небом і землею, і людська творчість теж є «формою посередництва між матеріальним і духовним космосом» [20, с. 142].

Неоплатоністичні погляди філософа, його негативне ставлення до зовнішнього світу, ідеологія Просвітництва, образна форма мислення, особистісне прочитання Біблії, філософські рефлексії на природу речей і саму природу, пошуки Бога в собі – все це сьогодні трансформується у свідомості людини мислячої. Відбувається осмислення цивілізаційних змін, місця людини серед природи, вивчається амбівалентність філософа у ставленні до Бога і реальних речей, боротьба і єдність протилежностей. Людина шукає духовні виміри життя, його глибинні смисли, особистісно інтерпретуючи смисл життя і призначення людини; розбирається, за Сковородою, в розумінні прихованого змісту Біблії й прагне усамітнення серед природи.

*Педагогічна спадщина Г. Сковороди* важлива у контексті сучасних викликів українського суспільства. Нас цікавить педагогічна спадщина письменника насамперед тому, що він був новатор в освіті для свого часу. Не він шукав роботу, а його запрошували викладачем. Григорій Савич був чудовим оратором, на його лекції приходили студенти (спудеї) із занять інших викладачів-професорів. Як же цікаво, містично й не схоже на нудні лекції деяких професорів розповідав Сковорода про три світи, мікрокосмос людини, макрокосмос, про єдність людини з природою, що в людині, як у малому світі, сконцентровані всі властивості великого світу, про важливість Біблії. А ще третій – символічний світ Біблії, яка тлумачить усе на землі, допомагає розібратися з душею, бо *«боже царство знаходиться всередині кожної людини»*. Сковорода торує шлях пізнання за Сократом, Платоном, Аристотелем.

Результатом пошуків, навчання, переосмислення знань попередників стали концептуальні ідеї філософа (див. табл. 1).

Розуміємо, що життя людини не визначене наперед, його треба вибудовувати, на думку Сковороди, на філософських засадах. Він чи не перший із філософів висунув ідею трансформації праці як засобу життя на життєву потребу й насолоду. У його творах постійно зустрічається образ дороги як матеріальна даність мислення героїв, спосіб життя в дорозі й саме мислення (концепція двох шляхів: правий – важкий, але й до Бога, щастя, любові; лівий – легкий, але зі спокусами. Як бачимо, філософія Сковороди цілісна, побудована в гармонії з образом його життя й думок, це концентрація життя самого філософа: жив, як вчив, і вчив, як жив. Повна узгодженість філософської системи знань про світ із власною поведінкою, вчинками допомагають філософу розібратися в причинах виникнення різних явищ, пізнати шляхи людини до себе, божественної [17].

Таблиця 1

**Концептуальні ідеї філософа: тлумачення й трансформація в сучасність**

Концептуальні ідеї філософа	Тлумачення. Трансформація в сучасність
Учення про три світи	Коперніковський світ – макрокосмос, людина – мікрокосмос і світ Біблії/космічна енергія, Біобіблія Вернадського.
Ідея сродної праці	Праця як засіб життя/життєва потреба й насолода; праця є умовою самореалізації й розвитку людини, її щастя.
Ідея пізнання себе	Існування дwonатурності в кожній людині/осмислити себе під час переходу між світовими натурами (матеріальне й духовне – видиме й невидиме).
Ідея кордоцентризму	Серце як джерело всіх думок та емоцій/місце порятунку людини від бездуховності, етична філософія у творах українських діячів і письменників.
Концепція двох шляхів	Шляхи правди, щастя й гріха/вибір людина має завжди: жити на боці світла чи темряви, бути чистою, з Богом у душі й вчинках чи жити в сутінках зла.
Біблія – форма пізнання	Як вікно-дзеркало до пізнання внутрішнього світу людини/книга книг, буття й мудрості людства, особистісна інтерпретація смислу життя сучасною людиною.
Ідея «Горної республіки»	Рівність і братерство/незалежна держава.

*Викладацька діяльність поета.* Сковорода розробив новий курс поетики, лекції з катехізису, курс лекцій «християнського добронравія». У пригоді стало знання латинської та старослов'янської мов, особисте навчання віршуванню у молодших класах академії. Поет використовує складні антитези, символи, алегорії, епітети. Цікавими є підходи до розуміння й навчання віршованої прози: знання про фабулу, зразки діалогів, байки Езопа, епіграм із повтореннями, панегірики з конкретною й абстрактною назвою, зразки драматичної техніки «Розмова про премудрість», техніка силабічного вірша – все це рештки керівництва до підручника з поетики, який було втрачено, але уривки знайдено в архіві учня М. Ковалинського. Новації можна побачити тільки в аналізі віршів, у відсутності барокових прикладів тощо. Науковці проглядають у віршах Сковороди початки психології вчинків людини, мотивацію, елементи портретної характеристики.

Свій неповторний стиль у прозових творах письменник творить через поєднання елементів гуманізму, предромантизму, класицизму, сентименталізму. Особливістю є те, що через байки, притчі, трактати мігрують ті ж самі теми з народного життя, моральні повчання, письменник намагається засобами мистецтва розкрити свої літературно-естетичні погляди. Перед нами завжди богослов і світський письменник, бо інтерес до Біблії у філософа ще й особистий: через духовні шукання знайти своє місце в житті, жити в гармонії із собою і Всесвітом, взірцем у поведінці взяти Христа.

Г. Сковорода як особистість, і філософ, поет, письменник був цікавим завжди. Біблійна діяльність філософа свого часу притягувала магнітом Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українку, І. Нечуя-Левицького та ін. П. Тичина написав симфонію «Сковорода», в оповіданні Т. Шевченка «Близнюки» ми

впізнаємо Сковороду в образі музиканта; щирість і сила характеру філософа цікавить Л. Костенко; його цитував Папа Римський Іоанн Павло II: «Все минає, лиш любов зостається по всьому» [16]. Вважаємо, що секрет такого магнетизму в тому, що герої творів філософа взаємодіють із автором, показують дані Богом здібності, це живі люди на відміну від смислообразів і метафор інших філософів (у Платона увага діалогам із Сократом, інші персонажі – на другому плані).

Кожний знаходить силу Божого слова для творчості, світогляду й життя. Цікавим є той факт, що Сковорода як викладач увів новий вид оцінювання учнів – вербальний: «вельми гострий», «вельми туп», «безглуздя» тощо. Учні любили викладача за веселий характер, цікавий виклад лекції й не ображалися на таку форму оцінювання.

Нині у своїй професійній діяльності викладач має побудувати траєкторію підготовки учня/студента за парадигмою від людини знаючої до людини компетентної, пам'ятаючи, що формування особистості – це асортимент дискурсів, що склався в суспільстві, а один із важливіших – це філософські наративи Сковороди [8].

Нині Г. Сковороду називають фундатором педагогіки майбутнього. Афоризми поета є окремим явищем як літератури, публіцистики, так і педагогіки, в них знаходять поради і вчителі, і викладачі, і пересічні люди: довго вчися сам, якщо хочеш вчити (порада викладачу); кожен своїм шляхом бреде – у тому трудність. Ніхто не хоче шукати дорогу (про систему в освіті); хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестає вчитися, хоча б зовні він і здавався бездіяльним (відповідальність за справу); цілком мертва людська душа, яка не вдалася до свого природного діла (про працю людини за покликанням); любов виникає з любові; коли хочу, щоб мене любили, я сам перший люблю (про повагу до тих, кого навчаєш, з ким спілкуєшся); коли не зможу нічим любій вітчизні прислужитись, в усякому разі з усієї сили намагатимуся ніколи ні в чому не шкодити (честь і громадянське ставлення до країни) тощо [13].

*Виховне значення творчої спадщини письменника.* Філософ і педагог Сковорода вважав, що у вихованні треба спиратися на практичний досвід, народну педагогіку. Мета виховання – прищепити благородні почуття, такі, як дружба, вдячність, любов. Усе найкраще дитина може знайти в сім'ї, копіюючи поведінку батьків. Отже, для педагога роль батьків як природних вихователів своїх дітей була важливою, він обстоював принцип гармонійного виховання розуму, серця і тіла, трудове виховання. А ще любити свій народ: «Якщо ти українець, то будь ним. Чи француз? Будь французом. Чи татарин? Будь татариним. Усе добре на своєму місці й у своїй мірі, і все прекрасно, що чисте, природне, тобто не фальшиве» [14, с. 329].

Цікавими з точки зору виховного значення для людини є роздуми Г. Сковороди про людські гріхи. Адже подібність людської душі до Бога не дана їй від природи, її треба шукати, піднімаючись по вертикалі від гріхів, спокус, впливу лукавого. До восьми ступенів – ненажерливість, перелюб, скупість, смуток, гнів, лінощі, марнославство і гордіня – педагог додає ненависть, злопам'ятство, гордість, хитрощі, відчай, тугу, гризоту. Саме в серці, центрі розумових дій, за Старим Завітом, зосереджується життя людини як духовної

істоти, яка має боротися з такими гріхами, очиститися через невтомну працю і любов.

Окремо треба відзначити виховне значення байок письменника, якого називають українським Езопом. Сила або мораль байки передає авторське бачення сюжету, пояснення вчинків персонажів через алегорію. Завдяки байкам відбувається перша зустріч учнів із письменником, занурення у філософію життя людини простої.

Нині з'являється багато студій, цікавого матеріалу до ювілею філософа щодо його філософських наративів, поглядів на релігію, переосмислення концептуальних ідей. Є й дещо з гумором у вигляді порад сучасним учителям і батькам – є що взяти на озброєння в питаннях виховання й навчання учнів. Так, вивчивши більше п'яти мов, Г. Сковорода радить своєму учневі М. Ковалинському, якого, до речі, навчав дистанційно, через поради в листах, запастися вірою і терпінням у вивченні мов, бо «знання грецької і римської літератури даються нічними заняттями», а також відмовитися від зайвих речей і спокус [6].

Учитель, як сучасний коуч, мотивує свого учня до навчання: «Хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестає учитись» [13].

Поет з молодості цінував власну свободу, бо був народжений у козацькій сім'ї, де батьки розвивали своїх дітей вільними у своїх бажаннях, гідності й честі. Не вмів він опускати голову, хоч перед ним і цариця була («не я до тебе прийшов, ти мене захотіла побачити, як же побачиш мене удвоє зігнути?»). Також він вважав, що вчитель і лікар – це професії від природи, бо й мають її за природнім нахилом. Педагог жалкував, що не завжди батьки допомагають дитині знайти природні нахили, щоб сродна праця (інноваційна на той час педагогічна ідея) приносила насолоду й бажання розвиватися, тому й «буває, що військову роту веде той, хто повинен би сидіти в оркестрі» [6].

Філософу було б дивно почути про себе, що він, за визначенням журналістів ХХІ ст., біохакер за мінімальне споживання їжі, або культурний бренд України, адже визнаний ЮНЕСКО одним із мудреців світу нарівні із Сократом, Конфуцієм, Ганді, чиї думки не розходилися зі справами.

*Особистісні якості філософа.* Педагоги наголошують, що через війну, карантин, цифрові технології, дистанційне навчання, великий обсяг інформації, що супроводжують освітній процес учнів/студентів, є ризики втрати учня/студента як особистості. Для роботодавців актуальними є soft-skills, metaskills, які були присутні у Сковороди, тому нині спосіб життя філософа є прикладом для них. Філософ із його ставленням до життя й людей – коуч, який допомагає людям знайти себе в собі, пізнати себе й Бога в собі. Навчатися протягом життя, не зупинятися на півдорозі до досягнень; вивчати мови, не боятися бути мобільним; розвивати наполегливість, життєрадісність, відповідальність, помірність у бажаннях, терпимість до інших тощо – ось такі риси мав Сковорода, бо любив життя і людей.

Особисто для себе авторка цього дослідження життя такої незвичайної людини, як Г. Сковорода, взяла на озброєння його життєрадісність, уміння насолоджуватися малим, нестримне бажання до навчання впродовж життя, в собі до себе дорости. Особливо вражає кордоцентризм Г. Сковороди, який ніби

еволюціонує у його творчості з княжої доби через свій емоціоналізм, адже найбільше й найцінніше можна відчутти й побачити тільки серцем, бо серце – осередок правильних роздумів про богопізнання й себе в ньому. Завдяки філософу навчилася любити всім серцем – центром духу – учнів чи студентів тільки тому, що вони з'явилися у моєму житті, а я в їхньому.

*Заповіді філософа.* Ці заповіді особливо цінні для сучасного українця, який боронить свою землю у цій страшній та абсурдній війні:

- читати Біблію, яка допомагає зрозуміти людині своє призначення, бо людина на підсвідомості спирається на божественне начало в собі [5; 15]. Завдяки скворородинівській евристиці сучасна молодь може відкрити для себе українську духовну історію доби українського бароко, знайти через алегоричні конструкції письменника істину людського призначення у Святому Письмі [12; 17];
- усе починається з любові. Любов... початок, середина і кінець, альфа й омега. Сповни, зроби справою чесноти любов [12];
- для того, щоб бути вільним, відважним і справедливим громадянином, треба подолати страх померти [12];
- вибір друзів – один із найвідповідальніших виборів у житті людини;
- хай віра буде головною чеснотою людини, формує її погляди, прагнення і вчинки, зрештою, все її життя, бо рівень духовності людини вимірюється рівнем її віри [3];
- правильне використання часу;
- неприйняття зверхності ні над собою, ні в собі, ні в якій площині;
- пізнати себе, свій внутрішній світ і призначення, знайти свою справу й бути щасливому в ній (хто народився бути хліборобом, має бути хліборобом, хто народився лікарем, має бути лікарем, богослов – богословом, воїн має бути воїном і т. д.);
- бути вдячним, жити не в надміру, бути щасливим [1].
- Приєднуємося до думки Миколи Корпанюка, наскільки візьмемо на озброєння його заповіді, «проникнемося ідеями і духом Г. Сковороди», який завжди мав «послідовників, борців за наші ідентичність, свободу, державність, то настільки будемо їх мати» [2].

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Життя наше таке коротке. Чи варто його витратити на дрібниці й з'ясування тимчасових химерних речей? Вчимося на афоризмах філософа, які яскраво ілюструють світобачення й образ життя його як педагога, поета, письменника, мандрівника: «Шукаємо щастя по сторонах, по віках, по станах. А воно скрізь і завжди з нами, як риба у воді, так ми в ньому. Не шукай його ніде, коли не знайдеш скрізь. Воно преподібне до сонячного сіяння: відкрий тільки вхід йому в душу свою» [13].

Нині філософ із його правдою про смисл людського життя живе з-поміж нас. У свідомості нових поколінь його філософія еволюціонує разом з українською культурою. Так, каліграфічний перфоменс (автор проєкту О. Чекаль) дає можливість передати афоризми Сковороди, написані на плівці його почерком, щоб ці вислови, цей сенс у них жили в просторі саду та лісу біля музею, коли його відновлять.



Нині це чи не найвпливовіша історико-культурна постать на теренах України, яка формувала й формує нашу історію. Це філософ особливого, історико-культурного типу. Для філософа світ був єдиний у своїй різноманітності й усі люди рівні у своїй несхожості. Наблизив до нас середньовічну філософію, розвинувши її.

Ми трансформуємо наші знання про смисл людського життя, розуміємо, що Г. Сковорода-гуманіст може бути коучем для духовної людини, взірцем мобільності для навчання, перекладачем Біблії через алегорії, шукачем божественної істини в середині людини. Нині відчуваємо вплив його гуманістичних ідей, архетипу української ментальності через століття на формування особистості, його моральний наказ: всяк мусить пізнати свій народ і в народі себе як особистість. Він вчить нас пізнавати себе, щоб було чим виміряти світ.

Освіта розглядається сьогодні як товар на ринку освітніх послуг, однак не треба забувати, що освіта для високодуховного викладача – це служіння, виховання особистості особистістю, це виробництво Людини.

Разом із тим вітчизняні заклади вищої освіти ставлять перед собою виховні завдання, які є тотожними з іншими європейськимикладами: це розвиток громадянськості й соціальних (гнучких) навичок студентів. Духовна криза є найсильнішою й найбезпечнішою для будь-кого, бо є причиною всіх інших криз і проблем.

Формування якісно нового мислення через творчість великого філософа Сковороди є тими підвалинами, на яких має стояти вся освіта в державі.

Тож будемо вибудовувати вертикаль своїх духовних цінностей, використовувати досвід, пізнавати в собі вершини, сягати неба, щоб повернутися на землю з оновленою душею, сповненою любові до ближнього і простого щастя людського буття.

#### Список використаних джерел

1. Богумил (Григорій Міняйло). Духовна наука Григорія Сковороди. *Косацьке Слово* : інформаційний бюлетень. 1995. № 13. URL: [https://metodokaf.blogspot.com/2015/07/blog-post\\_9.html](https://metodokaf.blogspot.com/2015/07/blog-post_9.html)
2. Корпанюк М. Джерельну мудрість пивши. *Переяславські Сковородинівські студії* : зб. наук. пр. / за заг. ред. М. П. Корпанюка. Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 2. С. 3–5. URL: <https://docplayer.net/66618328-Pereyaslavski-skovorodiniivski-studiyi.html>
3. Левченко Н. М. Біблійна герменевтика в давній українській літературі : монографія. Харків : Майдан, 2018. 392 с.
4. Лисенко О. Гуманістичні ідеали Григорія Сковороди. URL: <https://md-eksperiment.org/ru/post/20140216-gumanistichni-ideali-grigoriya-skovorodi>
5. Лігостаєва С. На уклін до Григорія Сковороди: спіймати невловиме. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/2372479-na-uklin-do-grigoria-skovorodi-zloviti-nevlovime.html>
6. Лутфуллін В. Погляди Г. Сковороди на моральне виховання в контексті цілісного розвитку особистості. *Педагогічні науки*. 2014. № 60. С. 126–132.
7. Лучанінова О. П. Історико-культурна постать Г. Сковороди: трансформація світоглядного простору Г. Сковороди в сучасних умовах виховання студентської молоді. *Науково-педагогічні студії*. 2022. Вип. 6. С. 26–35. DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2022-6-26-35>

8. Лучанінова О. П. Формування особистості студента засобами мистецтва як дискурсивна практика зі створення смислу. *Гуманітарно-педагогічна освіта: здобутки, проблеми, перспективи* : матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф. (з міжнародною участю) (18 листопада 2021 р. / 14 кіслева 5782 року). Дніпро : Акцент ПП, 2021. С. 239–244.
9. Новаліс. Фрагменти. *Мислителі німецького романтизму*. Івано-Франківськ : Лілея – НВ, 2004. С. 331.
10. Особливості філософських курсів Києво-Могилянської академії. Життя та філософська діяльність Г. Сковороди. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/philosophy/12998/>
11. Писати й жити, як Сковорода. *Український світ* : сайт і часопис. 2021. URL: <https://ukrsvit1.com.ua/kultura/vykhovannia-j-osvita/pysaty-j-zhyty-ia-skovoroda.html>
12. Сігов К. Сковородинівські думки під час війни: альфа і омега. Нова бібліотека Софії-Мудрості. URL: <https://www.ethos.org.ua/skovorodinivski-dumki-pid-chas-vijni-alfa-i-omega-kostyantyn-sigov/>
13. Сковорода Г. Повне зібрання творів : у 2 т. Київ : Наукова думка, 1973. Т.1. 576 с.
14. Сковорода Г. Сродность к богословию. *Повне зібрання творів* : у 2 т. Київ : Знання, 1973. Т. 2. С. 329.
15. Сковорода Григорій: ідейна спадщина і сучасність / відп. ред. І. П. Стогній. Київ, 2003. 716 с.
16. Ушкалов Л. Ловитва невловного птаха: життя Григорія Сковороди. Київ : Дух і Літера, 2017. 368 с.
17. Цветкова С. Ми ще оговтуємось: що відомо про руйнування музею Григорія Сковороди на Харківщині. URL: <https://gwaramedia.com/mi-shhe-ogovtuiemos-shho-vidomo-pro-rujnuvannya-muzeyu-grigoriya-skovorodi-na-harkivshhini/>
18. Чернишов В. В. Релігійні основи світогляду Г. Сковороди. URL: [https://shron1.chtyvo.org.ua/Chernyshov\\_Viktor/Relihiini\\_osnovy\\_svitohliadu\\_HSkovorody.pdf?PHPSESSID=771672ho8b7o8kl6c113vbiab5](https://shron1.chtyvo.org.ua/Chernyshov_Viktor/Relihiini_osnovy_svitohliadu_HSkovorody.pdf?PHPSESSID=771672ho8b7o8kl6c113vbiab5)
19. Що радить Сковорода сучасним вчителям та батькам. URL: <https://osvitoria.media/experience/shho-radyt-grygorij-skovoroda-suchasnym-vchytelyam-ta-batkam/>
20. Bartolini Maria Grazia. «Introspecte mare pectoris tui»: ascendenze neoplatonichenel laproduzione dialogica di H.S. Skovoroda (1722–1794). Firenze : Firenze University Press, 2010. 188 с.

#### References

1. Bohumyl, (Hryhorii Miniailo). (1995). Dukhovna nauka Hryhoriia Skovorody [The spiritual science of Grigory Skovoroda]. *Kosatske Slovo [Cossack Word]*: informatsiinyi biulleten, 13. Retrieved from [https://metodokaf.blogspot.com/2015/07/blog-post\\_9.html](https://metodokaf.blogspot.com/2015/07/blog-post_9.html) [in Ukrainian].
2. Korpaniuk, M. (2012). Dzherelnu mudrist pyvshy [Drinking source wisdom]. In M.P. Korpaniuk (Ed.), *Pereiaslavski Skovorodynivski studii [Pereiaslavsk Skovorodinivsk studios]*: zb. nauk. prats (Is. 2, pp. 3-5). Pereiaslav-Khmelnyskyi. Retrieved from <https://docplayer.net/66618328-Pereiaslavski-skovorodinivski-studiyi.html> [in Ukrainian].
3. Levchenko, N. M. (2018). *Bibliina hermenevtyka v davnii ukrainskii literaturi [Biblical hermeneutics in ancient Ukrainian literature]*: monohrafiia. Kharkiv: Maidan [in Ukrainian].
4. Lysenko, O. *Humanistychni idealy Hryhoriia Skovorody [Humanistic ideals of Grigory Skovoroda]*. Retrieved from <https://md-eksperiment.org/ru/post/20140216-gumanistichni-ideali-grigoriya-skovorodi> [in Ukrainian].
5. Lihostaieva, S. *Na uklin do Hryhoriia Skovorody: spiimaty nevlovyime [Bowling to Grigory Skovoroda: catch the elusive]*. Retrieved from <https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/2372479-na-uklin-do-grigoria-skovorodi-zloviti-nevlovyime.html> [in Ukrainian].

6. Lutfullin, V. (2014). Pohliady H. Skovorody na moralne vykhovannia v konteksti tsilisnogo rozvytku osobystosti [H. Skovoroda's views on moral education in the context of holistic personality development]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 60, 126-132 [in Ukrainian].
7. Luchaninova, O. P. (2022). Istoryko-kulturna postat H. Skovorody: transformatsiia svitohliadnoho prostoru H. Skovorody v suchasnykh umovakh vykhovannia studentskoi molodi [The historical and cultural figure of H. Skovoroda: the transformation of the worldview space of H. Skovoroda in the modern conditions of education of student youth]. *Naukovo-pedahohichni studii [Scientific and pedagogical studies]*, 6, 26-35. DOI: <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2022-6-26-35> [in Ukrainian].
8. Luchaninova, O. P. (2021). Formuvannia osobystosti studenta zasobamy mystetstva yak dyskursyvna praktyka zi stvorennia smyslu [Formation of the student's personality by means of art as a discursive practice of creating meaning]. In *Humanitarno-pedahohichna osvita: zdobutky, problemy, perspektyvy [Humanitarian and pedagogical education: achievements, problems, prospects]: materialy II Vseukr. nauk.-prakt. konf. (z mizhnarodnoiu uchastiu) (pp. 239-244)*. Dnipro: Aktsent PP [in Ukrainian].
9. Novalis. (2004). Frahmenty [Fragments]. In *Myslyteli nimetskoho romantyzmu [Thinkers of German Romanticism]* (p. 331). Ivano-Frankivsk: Lileia – NV [in Ukrainian].
10. *Osoblyvosti filosofskykh kursiv Kyievo-Mohylianskoii akademii. Zhyttia ta filosofska diialnist H. Skovorody [Features of the philosophy courses of the Kyiv-Mohyla Academy. Life and philosophical activity of H. Skovoroda]*. Retrieved from <https://osvita.ua/vnz/reports/philosophy/12998/> [in Ukrainian].
11. Pysaty y zhyty, yak Skovoroda [Write and live like Skovoroda]. *Ukrainskyi svit [Ukrainian world]: sait i chasopys*. (2021). Retrieved from <https://ukrsvit1.com.ua/kultura/vykhovannia-j-osvita/pysaty-j-zhyty-iak-skovoroda.html> [in Ukrainian].
12. Sihov, K. *Skovorodynivski dumky pid chas viiny: alfa i omega. Nova biblioteka Sofii-Mudrosti [Skovorodinov's thoughts during the war: alpha and omega. The new library of Sophia-Wisdom.]*. Retrieved from <https://www.ethos.org.ua/skovorodinivski-dumki-pid-chas-vijni-alfa-i-omega-kostyantyn-sigov/> [in Ukrainian].
13. Skovoroda, H. (1973). *Povne zibrannia tvoriv [Complete collection of works]* (Vol. 1). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
14. Skovoroda, H. (1973). Srodnost k bohosloviiu [Affinity with theology]. In *Povne zibrannia tvoriv [Complete collection of works]* (Vol. 2, p. 329). Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
15. Stohnii, I. P. (Ed.). (2003). *Skovoroda Hryhorii: ideina spadshchyna i suchasnist [Hryhoriy Skovoroda: ideological heritage and modernity]*. Kyiv [in Ukrainian].
16. Ushkalov, L. (2017). *Lovytya nevlavnoho ptakha: zhyttia Hryhoriia Skovorody [Catching the elusive bird: the life of Grigory Skovoroda]*. Kyiv: Dukh i Litera [in Ukrainian].
17. Tsvietkova, S. *My shche ohovtuiemos: shcho vidomo pro ruinuvannia muzeiu Hryhoriia Skovorody na Kharkivshchyni [We are still recovering: what is known about the destruction of the Grigory Skovoroda museum in Kharkiv region]*. Retrieved from <https://gwaramedia.com/mi-shhe-ogovtuiemos-shho-vidomo-pro-rujnuvannya-muzeyu-grigoriya-skovorodi-na-harkivshhyni/> [in Ukrainian].
18. Chernyshov, V. V. *Relihiini osnovy svitohliadu H. Skovorody [Religious foundations of the worldview of H. Skovoroda]*. Retrieved from [https://shron1.chtyvo.org.ua/Chernyshov\\_Viktor/Relihiini\\_osnovy\\_svitohliadu\\_HSkovorody.pdf?PHPSESSID=771672ho8b7o8kl6c113vbiab5](https://shron1.chtyvo.org.ua/Chernyshov_Viktor/Relihiini_osnovy_svitohliadu_HSkovorody.pdf?PHPSESSID=771672ho8b7o8kl6c113vbiab5) [in Ukrainian].
19. *Shcho radyt Skovoroda suchasnym vchyteliyam ta batkam [What does Skovoroda advise modern teachers and parents]*. Retrieved from <https://osvitoria.media/experience/shho-radyt-grygorij-skovoroda-suchasnym-vchyteliyam-ta-batkam/> [in Ukrainian].
20. Bartolini, Maria Grazia. (2010). *«Introspice mare pectoris tui»: ascendenze neoplatonichenel laproduzione dialogica di H.S. Skovoroda (1722–1794)*. Firenze: Firenze University Press.

УДК 101(477)(092)

## Гуманістична філософія цілісної освіти Григорія Сковороди у траєкторіях інноваційного розвитку «SOFT SKILLS» у системі компетентностей педагогічного працівника



**Гриньова Марина Вікторівна,**  
член-кореспондентка НАПН України,  
докторка педагогічних наук, професорка, ректорка,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка  
**Grinyova Maryna,**  
Corresponding member of the National Academy of Sciences  
of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Rector,  
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University  
**E-mail:** [grinovamv@gmail.com](mailto:grinovamv@gmail.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3912-9023>

**Басенко Руслан Олександрович,**  
кандидат педагогічних наук, докторант, Полтавський національний  
педагогічний університет імені В. Г. Короленка; заступник директора з  
науково-педагогічної роботи, міжнародної та грантової діяльності,  
Полтавський інститут  
економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний  
університет розвитку людини «Україна»  
**Ruslan Basenko,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Doctoral Student,  
Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University; Deputy Director for  
Scientific and Pedagogical Work, International and Grant Activities, Poltava Institute  
of Economics and Law of the "Open International University  
of Human Development "Ukraine"  
**E-mail:** [basenko\\_ruslan@ukr.net](mailto:basenko_ruslan@ukr.net)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9760-6321>



**Анотація.** Дослідження присвячено історико-педагогічній та освітньо-філософській інтерпретації основних положень гуманістичної філософії цілісної освіти Григорія Сковороди щодо пошуку оптимальних та ефективних траєкторій інноваційного розвитку універсальних навичок «soft skills» у системі компетентностей педагогічного працівника. У підрозділі звернено увагу на низку підходів мислителя щодо розвитку цілісної особистості, серед яких: гуманістичні ідеї природовідповідності, філософська концепція «сродної праці», суспільний ідеал діяльнісного життя, антропологічний ідеал щастя та самопізнання, етичний ідеал доброчесності, демократичний ідеал свободи, соціальний ідеал освіченості тощо. Констатовано, що освітня філософія Григорій Сковорода становить вагомe значення для розвитку «м'яких навичок» сучасного педагогічного працівника, зокрема таких, як емпатія («empathy»), емоційний інтелект («emotional intelligence»), креативність («creativity»), здатність до співпраці та комунікації («being able to collaborate and communicate»), вирішення складних і комплексних завдань («solution of complex tasks»), аналітичне мислення («analytical thinking»).

**Ключові слова:** Григорій Сковорода, цілісна освіта, гуманістична педагогіка, особистість, «сродна праця», виховний ідеал, компетентності, освіта дорослих, педагогічний працівник, VUCA-world, «soft skills», («м'які навички»).

## Humanistic philosophy of holistic education of Hrygorii Skovoroda in the trajectories of the innovative development of “SOFT SKILLS” in the system of competencies of a teacher

**Abstract.** The study is devoted to the historical-pedagogical and educational-philosophical interpretation of the main provisions of the humanistic philosophy of holistic education of Hrygorii Skovoroda regarding the search for optimal and effective trajectories of the innovative development of universal abilities “soft skills” in the competence system of a teacher. The subsection draws attention to numerous approaches of the thinker to the development of a holistic personality, including: humanistic ideas of conformity to nature, the philosophical concept of “congenial work”, the social ideal of an active life, the anthropological ideal of happiness and self-knowledge, the ethical ideal of integrity, the democratic ideal of freedom, the social ideal education, etc. It was determined that the educational philosophy of Hrygorii Skovoroda is of great importance for developing “soft skills” of a modern teacher, in particular, such as empathy, emotional intelligence, creativity, being able to collaborate and communicate, solution of complex tasks, analytical thinking.

**Key words:** Hrygorii Skovoroda, holistic education, humanistic pedagogy, personality, “congenial work”, educational ideal, competencies, adult education, teacher, VUCA-world, “soft skills”.

**Актуальність дослідження.** Уже понад триста років українська та світова інтелектуальна історія вивчає та інтерпретує філософську, освітньо-педагогічну та духовно-моральну спадщину засновника національної філософії Григорія Сковороди. Примітно, що кожне нове покоління твердить, що філософ говорив не лише про свій час і свій світ, але й про майбутнє, давав поради так, наче він наш «сучасник».

Беззаперечно, інтелектуальна спадщина Григорія Сковороди окреслює неперехідні ціннісно-сміслові вектори, впевнено та переконливо відповідає на наші сучасні запитання. Особливе значення напрацювання філософа відіграють у розвитку освітньо-педагогічної галузі, адже не потребує окремих ілюстрацій той факт, що філософсько-світоглядні пошуки та життєвий шлях Григорія Сковороди за змістом був спрямований на розвиток людини, а сам видатний українець значно долучився до справи «олюднення» тогочасного і сьогоденного суспільства.

Крім того, постать Григорія Сковороди має виняткове значення у вимірі здійсненого філософом «антропологічного повороту» в українській національній філософії, який дав змогу успішно уречевити центральні світоглядні основи української ідентичності, що, без сумніву, є основою нашого героїчного протистояння у нинішній боротьбі за незалежність та єдність України.

**Стан вивченості проблеми.** Цілком закономірною вважаємо наявність багатого та міждисциплінарного історико-філософського, історико-педагогічного, історіографічного наукового набутку, предметом дослідницьких студій якого було життя, творчість, ідеї, цінності та повчання Г. Сковороди.

З-поміж багатої когорти вчених, які присвятили власні наукові пошуки аналізу спадщини українського любомудра, назвемо А. Бичко, І. Бичка, В. Горського, М. Кашубу, М. Ковалинського, О. Марченка, О. Мишанича, М. Поповича, Я. Стратій, Л. Ушкалова, Д. Чижевського, В. Шевчука, В. Шинкарука та ін. Огляд ступеня вивченості творчої спадщини Григорія

Сковорода свідчить, що сьогодні практично не залишилося недосліджених сторінок його багатогранної та енциклопедичної вченості. Водночас, одним із перспективних напрямів досліджень, на наш погляд, є пошук у духовно-педагогічній спадщині мислителя відповідей на інноваційні виклики сучасності, зокрема й щодо розвитку універсальних здібностей людини, які формували, за висловом Григорія Сковороди «істину людину».

Наше **завдання** вбачаємо в освітньо-педагогічній реінтерпретації гуманістичної філософії цілісної освіти Григорія Сковороди щодо пошуку оптимальних та ефективних траєкторій інноваційного розвитку універсальних навичок «soft skills» у системі компетентностей педагогічного працівника.

**Викладення основних положень дослідження.** Відомо, що Григорій Сковорода збагатив українську та світову інтелектуальну історію вагомим науково-філософським і повчальним дискурсом, зокрема у сфері онтології («три світи»), епістемології (самопізнання та пошуки «істинної» людини), праксеології («сродна праця»), евдемонології (пошуки ідеалу щастя), антропології («дві натури»), кордоцентризму, філософія свободи) тощо.

Його філософська спадщина не лише була за своєю сутністю цілісною, адже філософ розглядав усі буттєві виміри у взаємозв'язках і взаємовпливах, але й несла у широкі маси ідею цілісності: цілісності буття, цілісності людини, цілісності моралі та духовності, цілісності освіти. У такому філософському посиленні думки Григорія Сковороди набувають нового звучання в сучасному світі, який потребує нових підходів до формування та збереження цілісності та динамічної рівноваги у різних сферах життя: від геополітики до виховання молоді.

Нині дедалі більше стає очевидним факт, що світ змінюється в напрямі невизначеності та нестабільності, поступово втрачає ознаки стійкості та передбачуваності. Відомо, що така нова реальність вже була концептуалізована американцями акронімом *VUCA-world*. Зміст такої концепції ідентифікує сучасне життя низкою нових атрибутів, з-поміж яких окремо виділяють «*volatility*» (нестабільність, особливий характер і тип, швидкий темп, великий обсяг, динаміка та масштабність суспільних перетворень), «*uncertainty*» (невизначеність, відсутність стійкої передбачуваності розвитку подій, розгубленість щодо сьогодення, ціннісний хаос, поява неочікуваних і ризикованих перспектив), «*complexity*» (складність розвитку соціальних систем, багатофакторність, плутанина та безлад), «*ambiguity*» (неоднозначність, відсутність чіткого розуміння векторів розвитку, некоректність в інтерпретаціях, неправильне тлумачення причинно-наслідкових зв'язків). Концепт *VUCA-svitu* змінив тривалий час існуючий *SPOD-svit*, який вияскравлював такі глобальні характеристики як стійкість («*steady*»), передбачуваність («*predictable*»), простоту («*ordinary*») та визначеність («*definite*») [4, с. 251].

Крім того, очевидним є той факт, що сучасний світ поступово відмовляється від спрощеності та однобічності в аналізі суспільних процесів, людині все складніше поверхового і шаблонно сприймати та оцінювати процеси і явища об'єктивної дійсності. Сучасний світ – світ синергії, світ поєднання

раціонального та інтуїтивного, індивідуального та колективного. Людство дедалі впевненіше долає метафізичний дуалізм, властивий мисленню попередніх епох, світ рухається у напрямі динамічної рівноваги [1, с. 1-3].

З огляду на окреслені виміри сучасного світу постає питання про критерії сучасної особистості, одним із-поміж яких стає компетентність. Її критеріями є сукупність загальних, соціальних і професійних компетенцій, з-поміж яких особливе значення набувають «м'які навички» *«soft skills»*.

У доповіді Всесвітнього економічного форуму (*World Economic Forum*), яка була підготовлена 2018 року за підсумками опитування як робітників, так і роботодавців про те, що для них є найважливіше у робочому процесі, зроблено висновок, що основні чотири тренди сучасного ринку праці це:

- 1) «м'які навички» (*«soft skills»*);
- 2) «гнучкість роботи» (*«work flexibility»*);
- 3) «спротив знуцанням» (*«anti-harassment»*);
- 4) «прозорість оплати праці» (*«pay transparency»*) [10].

Відомо, що «м'які навички» – це система універсальних навичок інноваційного рівня, наявність яких дозволяє людині швидко адаптуватися у нових умовах, вирішувати нестандартні завдання. Їм протиставляється поняття «тверді навички» (*«hard skills»*) – спеціальні, вузькопрофільні навички, які діють у межах конкретної професії, у сталих умовах і формалізованому процесі роботи. Серед основних «м'яких навичок» учені називають емпатію (*«empathy»*), емоційний інтелект (*«emotional intelligence»*), креативність (*«creativity»*), здатність до співпраці та комунікації (*«being able to collaborate and communicate»*), вирішення складних і комплексних завдань (*«solution of complex tasks»*), аналітичне мислення (*«analytical thinking»*), інноваційність (*«innovations»*).

Крім того, до змісту «м'яких навичок» цілком доречно додають й такі показники як мистецтво красномовства, ораторські здібності, спічрайтинг; менеджмент проєктів, стартапи та організація простору; тайм-менеджмент і самоорганізація; презентація проєктів, самопрезентація, селф-брендінг; піклування про особистий фізичний розвиток і саморозвиток, фізичні тренування, ефективний відпочинок, спортивний розвиток; лідерські здібності, конфлікт-менеджмент, стресостійкість; когнітивна гнучкість, менеджмент знань та інформації, копірайтинг; технічні та медіакомпетентності, комп'ютерна графіка, веброзробка; івент-менеджмент; громадянська компетентність і фінансова грамотність, інтелектуальна власність; нетворкінг (теорія шести рукоштованих американського соціолога Стенлі Мілгрема); PR-компетентності, іміджологія тощо.

Крім того, невід'ємною характеристикою сучасної особистості є інновації та інноваційна культура. Від того, наскільки особистість є здатною до сприйняття, виробництва та засвоєння інновацій напряму, залежить її особистісний і професійний успіх. Сучасна особистість – це інноватор та професіонал, здатен долати щоденні стреси, всезагальний апатичний та агресивний фон, має системний і цілісний погляд на політичні, соціокультурні та

інші процеси сьогодення, є розважливою, раціональною та поміркованою, усвідомлює, що кожную хвилину свого життя виявляє себе через різні соціальні ролі, сприйняття яких формує її імідж та репутацію. Сучасна особистість – це дипломат, який не сприймає спрощеності та однобічності, не демонструє чорно-білих оцінок і категоричності та логіки «або-або». Сучасна особистість – це особистість інноваційної комунікації у найширшому її розумінні.

Як бачимо, статус сучасної особистості у координатах і викликах VUCA-world є надзвичайно системним. Сучасні лінії розвитку особистості акцентують увагу на таких її атрибутах як цілісність, компетентність, інноваційність, аксіологічність і діяльність. У той же час зрозуміло одне, що статус сучасної особистості – це статус боротьби за існування, статус емансипації від шаблонності та однобічності.

Безсумнівно, увесь комплекс інноваційних навичок «soft skills» становить важливе значення в системі загальних і професійних компетентностей сучасного педагогічного працівника, завдання якого не лише відповідати вимогам часу, але й значно «випереджувати» їх. Розвиток таких цілісно-світоглядних компетентностей, без сумніву, потребує й урахування історичного досвіду та педагогічних порад провідних наставників, філософів, педагогів минулого.

У цьому контексті, зосередимося на кількох ідеях Григорія Сковороди, розуміння яких важливе у формуванні індивідуальних траєкторій професійного вдосконалення та самовдосконалення педагогів.

Вивчення творчої спадщини Григорія Сковороди свідчить, що питання якостей, які необхідні людині для «істинного» життя, займали окреме місце у міркуваннях мислителя. Відповідну тематику можна прослідкувати у більшості його відомих творів, як-от «Сад божественних пісень», «Розмова про Премудрість», «Байки Харківські», «Початкові двері до християнської добродетності», «Бесіда, названа Двоє: про те, що Блаженним бути легко», «Розмова, названа Абетка, або Буквар світу», «Розмова п'яти попутників про справжнє щастя в житті», а також інших трактатах, діалогах і притчах.

У попередніх дослідженнях ми зазначали, що основну місію в реалізації ідеї людиною свого покликання Григорій Сковорода покладав на учителя [4, с. 13]. Мислитель уважав, що завдання педагога – пізнати та вивчити найкращі сторони характеру та здібності учнів, забезпечити їхній усебічний розвиток і досягнення найкращих результатів. «Учитель і лікар, – зазначав Григорій Сковорода, – не є вчителем і лікарем, а тільки служителем Природи – єдиної справжньої лікарки та вчительки» [8, с. 5].

Освітній ідеал, вибудований Григорієм Сковородою, досить багатогранний, однак усе ж можна говорити про те, що всі його сторони підсвічують мету розвитку і саморозвитку людини – духовно багата особистість, яка, пізнавши справжнє своє покликання, діяльнісно перетворює світ і себе в «сродній праці».

Осмислення сутності всіх вимірів людського буття – головне значення творчої спадщини Григорія Сковороди. Формування сквородинівського ідеалу «істинної людини» ввібрало в себе низку його широко відомих вчень. Мова йде



про уявлення про «три світи», де роль «мікрокосму» належить людині («макрокосм» (Світ), «мезокосм» (Біблія)); про вчення про «дві натури» («видима» та «невидима»), які виявляються в кожній особистості; про завдання самопізнання та філософію «сродної праці»; про голос серця як голос Бога; про пріоритети свободи та освіченості тощо.

Не оминув увагою Григорій Сковорода й винятково гуманістичну ідею про природовідповідність виховання. Дослідники зазначають, що мислитель з-поміж вимог до вчителя окремо говорив про необхідність виявляти та розвивати природжені здібності, таланти та схильності учнів. Таке завдання вимагає від людини докладати чимало зусиль для самопізнання.

Григорій Сковорода закликав: «Пізнай себе! Знехтуй земним, дивись на нематеріальне. З видимого пізнавай невидиме» [5, с. 11].

Мислитель підкреслював: «Одна праця в обох – пізнати себе і збагнути Бога, пізнати і збагнути точну людину» [6, с. 168].

Дослідники зазначають, що Григорій Сковорода великого значення надавав дотриманню зв'язку між природою і вихованням. Кожна людина володіє різними природними задатками, і розвивати впродовж життя необхідно саме їх, що забезпечить можливість здобути успіх у соціальному, професійному та особистому житті.

Важливо звернути увагу, що із завданнями пізнання та самопізнання тісно пов'язана філософія серця Григорія Сковороди. На думку мислителя, саме серце є голосом, який може повідомити людину про її життєве покликання, про «сродність», якій можна присвятити життя.

Як ми вже зазначали, з ідеєю природовідповідності та самопізнанням тісно пов'язана максима про «сродну працю» [4, с. 15].

Несродність праці породжує непрофесіоналізм, шкодить спільному благу: «Суспільні нещастя, – пояснював Григорій Сковорода, – постають із того, що люди беруться не за своє діло. Воєнну чоту веде часто той, кому треба сидіти в оркестрі. Смішно коли вовк грає на сопілці. Смішно коли ведмідь танцює. Але коли вовк став уже пастухом, ведмідь – монахом, а лошак – радником – це вже не шутки, а біда» [8, с. 6].

У творчості Григорія Сковороди значне місце займав гуманістичний пріоритет про необхідність діяльнісного, активного та життєтворчого буття. Лейтмотивом такої життєвої філософії стали слова філософа, представлені на стелі його пам'ятника (скульптор – С. Гурбанов) біля стін Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди: «Ми сотворим світ получший, созиждем день веселейший». Мислитель уважав одним із пріоритетних завдань освіти – виховання активної особистості, яка, пізнавши світ і власну сутність, буде здатною до активної перетворювальної діяльності, умова якої – «сродна праця». Важливо підкреслити, що ідеї Григорія Сковороди про діяльнісне життя та творення нового світу не суперечить його вислів: «Світ ловив мене, та не спіймав». Мова не йшла про втечу від світу. Філософ закликав до творення світу, що відповідатиме індивідуальності кожної особистості, її природовідповідності та пізнавальним інтересам.

Цінними вважаємо думки Григорія Сковороди про те, що праця є благословенням і щастям для самих себе. Вона не вимагає для себе ніякої іншої нагороди. Вона приємна сама по собі так, як збирання меду є для бджіл працею й одночасно щастям. Філософ підкреслював, що лише вільна, натхненна, творча і радісна праця може забезпечити людині успіх і щастя. Праця для людини, а не людина для праці – основна максима Григорія Сковороди [8, с. 8].

В освітньо-філософських рефлексіях Григорія Сковороди значне місце посідають пошуки ідеалу щасливого життя. Мова передусім йде про сократівську максиму «пізнати себе» та епікурейську максиму «жити по натурі». Пізнання самого себе та упорядкування свого життя відповідно до пізнаного покликання – основні інструменти щастя. Ідеал щасливого буття – єдність особистого і суспільного блага, формування спільноти, у якій усі реалізують діяльний спосіб життя відповідно до своєї «сродності» професії. Відтак, на думку Григорія Сковороди, основне завдання виховання – допомогти дитині пізнати саму себе та розгледіти власне покликання.

Як ми вже звертали увагу на те, що яскравою ілюстрацією спорідненості філософії та освітньо-педагогічних ідей Григорія Сковороди є питання доброчесності та духовності. Сковородинівська концепція особистості в основу буття людини ставила доброчесність і духовне зростання. У такому дискурсі Григорій Сковорода значно випередив свій час, адже сьогодні вже тривіальною стає констатація морального регресу та ціннісних девальвацій, які супроводжують прогресивний технологічний розвиток постінформаційної цивілізації [4, с. 15].

На думку Григорія Сковороди, свобода є необхідною умовою життя особистості. Її зміст у сквородинівській концепції тлумачиться цілком у дусі Просвітництва, адже свобода розумілася як діяльність відповідно до необхідності, яку повідомляє «невидима натура», «сродність», «внутрішній голос серця». Мислитель переконував: «Не лінуйся працювати і для своєї власної вигоди й творити необхідне – будеш тоді вільний. А коли не станеш собі самому рабом, змушений будеш працювати на інших і, позбуваючись легкої, потрапиш у тяжку сторицею працю» [7, с. 132].

Невід'ємним складником антропологічної концепції Григорія Сковороди була ідея освіченості, джерела якої, без сумніву, треба шукати саме в його особистості, адже просвітитель вирізнявся винятковою освіченістю та інтелігентністю. Про нього говорили, що «...до Григорія Сковороди тяглися всі тодішні живі уми і серця. Можна сказати, що авторитетом, якого він зажив, Григорія Сковороду можна було назвати мандрівним університетом і академією. Крім українських колегіумів у Харкові та Києві, він був найулюбленішим мандрівним колегіумом» [9, с. 13].

Мислитель вважав, що саме освіченість дає змогу вдосконалити суспільство, адже чим більше людина має знання, тим легше їй уникнути таких недоліків як брехня, ворожнеча, заздрощі, інтриги, лінь, тим менше її цікавить матеріальне та мирське.

Вагоме значення в освітньо-філософському набутку Г. Сковороди мали ідеї про єдність краси і добра, взаємодоповнюваність і взаємозалежність морально-етичних та естетичних вимірів буття. У цьому контексті мислитель виняткового

значення надавав мистецтву. Він зазначав, що воно формує гуманістичні принципи, відповідаючи тим самим на сокровенні питання людського буття, впливає на атмосферу соціально-духовного життя в цілому [3, с. 20].

Г. Сковорода закликав активно використовувати в освітньому процесі художні засоби, зокрема картини, які часто малював і сам. Він вважав, що мистецтво відбиває певну проблематику цілісно, універсально впливає на особистість, дає змогу краще засвоїти та зрозуміти ті чи ті питання, які вивчає учень.

Вагоме значення для вдосконалення сучасного освітнього процесу становлять гуманістичні настанови Григорія Сковороди щодо необхідності діалогів. Такі пріоритети відповідають і ренесансно-гуманістичним уявленням про провідні форми навчання учнів. Промовистим є насамперед той факт, що у Григорія Сковороди діалогізм був однією з основних форм викладу думок. Невипадково чимало його творів містять назви «діалог», «листи», «розмови» тощо. Філософ у гуманістичному дусі вважав, що у діалозі відбувається зустріч різних смислів та ідей, що веде до їхнього справжнього розуміння. Інтеграція діалога як форми навчання і виховання в освітній процес повинна відбуватися на різних рівнях: як діалоги в учнівському середовищі; як бесіди серед викладачів; як виховні діалоги між викладачем і вихованцем; як внутрішні діалоги із самим собою, рефлексії з метою пошуку істини та самопізнання.

**Висновки.** Як бачимо освітній ідеал, запропонований Григорієм Сковородою, значно перегукується із сучасними викликами часу. Філософ закликав до всебічного та гармонійного розвитку й саморозвитку духовно багатой та добродесної особистості, яка, пізнавши справжнє своє покликання, діяльнісно перетворює світ і себе в «сродній праці». Формування сквородинівського ідеалу «істинної людини» ввібрало в себе низку концептів, з-поміж яких окремо назвемо гуманістичні ідеї природовідповідності (необхідність виявляти та розвивати природжені здібності, таланти, схильності учнів), філософську концепцію «сродної праці» (реалізація цілепокладання за власними здібностями, нахилами, талантами); суспільний ідеал діяльнісного життя (виховання активної особистості), антропологічний ідеал щастя (пізнання самого себе та упорядкування свого життя відповідно до пізнаного покликання); етичний ідеал добродесності; демократичний ідеал свободи; соціальний ідеал освіченості; уявлення про етико-естетичну цілісність тощо.

Значна частина із запропонованих Григорієм Сковородою ідей складає й сьогоднішній освітньо-педагогічний контекст, зокрема в частині формування фахівця з універсальними «м'якими» навичками.

### Список використаних джерел

1. Вайцекер Е., Війкман А. Come on! Капіталізм, недалекоглядність, населення і руйнування планети. Доповідь Римського клубу. Київ : Саміт-книга, 2019. 276 с.
2. Гриньова М., Басенко Р. Розвиток гуманістичних ідей цілісної освіти особистості в освітньо-філософській спадщині Григорія Сковороди. *Імідж сучасного педагога*. 2022. № 4 (205). С. 12–17.

3. Левченко В. В. Естетика філософії Г. С. Сковороди: інтерпретації зворотного шляху в майбутнє постмодерну. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. Вип. 37. С. 19–23.
4. Легомінова С. В. Концептуальні засади стратегічного управління конкурентними перевагами підприємств. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2017. № 18. С. 250–255.
5. Сковорода Г. Вибрані твори в українських перекладах / упоряд. текстів, передм. та прим. Л. Ушкалова. Харків : Веста : Ранок, 2003. 240 с.
6. Сковорода Г. Повне зібрання творів у двох томах. Київ : Обереги, 1994. Т. I. 527 с.
7. Сковорода Г. Повне зібрання творів у двох томах. Київ : Обереги, 1994. Т. II. 479 с.
8. Шаян В. Етичні, соціологічні і педагогічні погляди Григорія Савича Сковороди. Лондон ; Торонто : Вид-во Ін-ту В. Шаяна, 1972. 24 с.
9. Шреєр-Ткаченко О. Григорій Сковорода – музикант. Київ : Музична Україна, 1972. 96 с. URL: <http://pmu.in.ua/exhibitions/hryhorii-skovoroda-pedahoh-10-knyh-z-fondiv-pedahohichnoho-muzeiu-ukrainy/> (дата звернення: 12.01.2023).
10. Human Development Indices and Indicators. 2018 Statistical Update. Published for the United Nations Development Programme, 2018. URL : [hdr.undp.org/en2018-update](http://hdr.undp.org/en2018-update) (дата звернення: 12.01.2023).

### References

1. Vaitszeker, E., & Viikman, A. (2019). *Come on! Kapitalizm, nedalekohliadnist, naseleattia i ruinovannia planety. Dopovid Rymaskoho klubu [Come on! Capitalism, short-sightedness, population and the destruction of the planet. Report of the Club of Rome]*. Kyiv: Samitknyha [in Ukrainian].
2. Grynova, M., & Basenko, R. (2022). Rozvytok humanistychnykh idej cilisnoi osvity osobystosti v osvithno-filosofskii spadshhyni Grygoria Skovorody [The development of humanistic ideas of integral education of the individual in the educational and philosophical heritage of Hryhoriy Skovoroda]. *Imidzh suchasnogo pedagoga [The image of a modern teacher]*, 4 (205), 12-17 [in Ukrainian].
3. Levchenko, V. (2008). Estetyka filosofii H. S. Skovorody: interpretatsii zvorotnoho shliakhu v maibutnie postmodernu [Aesthetics of the philosophy of H. S. Skovoroda: interpretations of the return path to the future of postmodernism]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka [Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University]*, 37, 19-33 [in Ukrainian].
4. Legominova, S. V. (2017). Konceptualni zasady strategichnogo upravlinnia konkurentnymy perevagamy pidpriemstv [Conceptual principles of strategic management of competitive advantages of enterprises]. *Globalni ta nacionalni problemy ekonomiky [Global and national economic problems]*, 18, 250-255 [in Ukrainian].
5. Skovoroda, H. (2003). *Vybrani tvory v ukrainskykh perekladakh [Selected works in Ukrainian translations]*. Kharkiv: Vesta: Ranok [in Ukrainian].
6. Skovoroda, H. (1994). *Povne zibrannia tvoriv u dvokh tomakh [A complete collection of works in two volumes]* (Vol. I). Kyiv: Oberehy [in Ukrainian].
7. Skovoroda, H. (1994). *Povne zibrannia tvoriv u dvokh tomakh [A complete collection of works in two volumes]* (Vol. II). Kyiv: Oberehy [in Ukrainian].
8. Shaiyan, V. (1972). *Etychni, sotsiologichni i pedahohichni pohliady Hryhoriia Savycha Skovorody [Ethical, sociological and pedagogical views of Hryhoriy Savych Skovoroda]*. London; Toronto: Vyd-vo In-tu V. Shaiiana [in Ukrainian].
9. Shreier-Tkachenko, O. (1972). *Hryhorii Skovoroda – muzykant [Hryhoriy Skovoroda is a musician]*. Kyiv: Muzychna Ukraina [in Ukrainian].
10. Human Development Indices and Indicators. 2018 Statistical Update. Published for the United Nations Development Programme, 2018. Retrieved from [hdr.undp.org/en2018-update](http://hdr.undp.org/en2018-update).

УДК 378.147.091.31.041–057.875:37.013Сковорода

## Самоорганізація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти на засадах педагогічних ідей Григорія Сковороди



**Токуєва Наталія Володимирівна,**  
кандидатка педагогічних наук, доцентка  
кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін,  
Полтавський державний аграрний університет  
**Tokuyeva Nataliia,**  
Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor  
Department of Humanities and Social Sciences  
Poltava State Agrarian University  
**E-mail:** [tokuyeva@gmail.com](mailto:tokuyeva@gmail.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1840-1382>

**Анотація.** Розглянуто завдання й сучасні пріоритети у підготовці фахівців в українських вишах, однією з основних проблем якої є самоорганізація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти. Здійснено розгляд даного поняття та підходи науковців щодо його трактування. Констатовано актуальність переосмислення педагогічної спадщини Григорія Сковороди, його ідей щодо всебічного й гармонійного розвитку та саморозвитку особистості, яка повинна пізнати своє справжнє покликання й діяльнісно перетворювати світ; виявлення та розвиток природніх здібностей, нахилів і талантів, що необхідні для здійснення цілей, виконання поставлених завдань, самостійного контролю, досягнення результатів у процесі самоорганізації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти.

**Ключові слова:** Григорій Сковорода, самоорганізація навчальної діяльності, здобувач вищої освіти, розвиток особистості, «філософія серця», «сродна праця».

### Self-organization of educational activities of higher education students based on the pedagogical ideas of Hryhorii Skovoroda

Abstract. Tasks and modern priorities in the training of specialists in Ukrainian higher education institutions are considered, with self-organization of educational activities of higher education students being one of the main problems. This concept and the approaches of scientists regarding its interpretation are examined. The relevance of rethinking the pedagogical heritage of Hryhorii Skovoroda, his ideas regarding the comprehensive and harmonious development and self-development of an individual, who must find their true vocation and actively transform the world has been determined, as well as the identification and development of natural abilities, inclinations and talents, necessary for the realization of goals, fulfillment of assigned tasks, independent control, and achievement of results in the process of self-organization of educational activities of higher education students.

Key words: Hryhorii Skovoroda, self-organization of educational activities, higher education student, development of individual, «philosophy of the heart», «congenial work».

**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** Основною метою кожного українського вишу є підготовка висококваліфікованих спеціалістів, які б могли проявити себе в майбутній трудовій діяльності на найвищому рівні. А отже, під час організації освітнього процесу необхідно впроваджувати найновіші здобутки педагогічної думки, сучасні технологічні й технічні можливості, що надає змогу підвищити вмотивованість здобувачів вищої освіти на навчання, спрямувати їх на самостійність у здобутті знань, самоорганізацію, самодисципліну, самоосвіту. Адже значущою ознакою та найголовнішим завданням сучасної навчальної діяльності на будь-якому освітньому рівні є не лише трансляція знань чи їх употужнення, а й розуміння освіти як засобу пошуку та прийняття соціального досвіду; розвитку розумово-пізнавальних і творчих здібностей здобувачів освіти; особистісного зростання; пізнання й набуття професійних і загальноосвітніх навичок, якостей і вмінь, що необхідні для здійснення цілей, виконання поставлених завдань, самостійного контролю, досягнення результатів.

Самоорганізація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти покликана допомогти у вирішенні багатьох проблем, які постають перед вищою школою, адже цей складний процес, що опирається на загальне розуміння самоорганізації як здатності системи до самоперетворення у новіший якісний устрій, надає можливість осмислювати педагогічні явища, проєктувати й будувати моделі педагогічних систем, успішно застосовувати їх в навчально-виховній діяльності закладів вищої освіти.

Важливо залучати до виконання освітніх завдань сьогодення і напрацювання та надзвичайно багатий досвід знаних українських учених: філософів, психологів, педагогів, які впродовж багатьох століть розробляли ідеї якісної освіти з урахуванням самоорганізації навчання учнівської молоді. Вагомий внесок в історію педагогічної думки XVIII століття зробив відомий український філософ, просвітитель-гуманіст, літератор і педагог Григорій Савич Сковорода.

Педагогічні ідеї Г. Сковороди, його світоглядна позиція та переконання, які ґрунтувалися на найкращих здобутках національної етнопедагогіки, педагогічного українознавства, народної психології, відіграли значну роль у розвитку української педагогічної науки. У світлі викликів сьогодення, пов'язаних із радикальною зміною сучасної освітньої парадигми, переорієнтацією освітніх орієнтирів на принципово інші стандарти якості, надзвичайно актуальним і важливим завданням є переосмислення педагогічного доробку Григорія Сковороди, який може надати немало цікавих матеріалів щодо психолого-педагогічних засад процесу самоорганізації навчальної діяльності студентської та учнівської молоді.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблеми самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, психолого-педагогічні засади її реалізації прямо чи опосередковано були предметом досліджень багатьох українських і зарубіжних науковців.

Так, Н. Мирончук, проаналізувавши витoki й підходи до розгляду феномену самоорганізації в історично-соціальной ретроспективі, визначила, що підґрунтям розвитку поняття «самоорганізація» стали ідеї щодо виникнення світопорядку з хаосу в античний період (Платон, Деміург, Аристотель) та саморозвитку матерії за рахунок внутрішніх взаємодій (Р. Декарт, І. Кант, І. Ньютон); ідеї самоорганізації норм моральності у суспільстві (Д. Юм, А. Фергюсон), ідеї взаємозв'язку самоорганізації та еволюції (Ч. Дарвін, І. Павлов, Ч. Шеррінгтон) [7, с. 10].

Вказавши на багатозначність і різноплановість розгляду феномену самоорганізації у різних науках (у тектології (О. Богданов), синергетиці (І. Пригожин, Г. Хакен), кібернетиці (Н. Вінер, У. Ешбі), природничій науці (В. Вернадський)), дослідниця зробила висновок про необхідність розгляду сутності та механізмів цього феномену з урахуванням міждисциплінарного підходу [там само, с. 10].

Аналіз сучасних наукових розвідок підтвердив думку Н. Мирончук щодо різноманітності дефініцій поняття «самоорганізація», що показує й усебічний його розгляд, і відсутність однозначного визначення даної наукової категорії, й, навіть, суперечливість визначень, особливо в дослідженні його складу і змісту, що може ускладнювати діагностику й проектування освітніх процесів. Так, соціологи й філософи розглядають поняття самоорганізації у площині особистісно-рольових позицій людини в соціумі через призму соціально-психологічних процесів і світосприйняття людини, перспектив її розвитку та ціннісних меж (В. Будз, Л. Горбунова, І. Добронравова, Н. Кочубей, В. Лутай та ін.); у наукових розвідках з менеджменту самоорганізація досліджується як складова успішної професійної діяльності з урахуванням особистісних якостей, навичок і умінь (Г. Нестеренко, Г. Шевцова та ін.); у психологічних розробках даний феномен розглядається як здатність особистості вольовими й інтелектуальними механізмами свідомості регулювати природні, психічні, особистісні якості, властивості й стани, що реалізуються у поведінці та твердо встановленому порядку в усіх видах діяльності (І. Єршова-Бабенко, О. Шамич, Л. Борисенко та ін.).

У площині педагогічних наук процес самоорганізації різних педагогічних суб'єктів, основи самоорганізації навчання, її компоненти, методи та способи досліджували М. Аверін, Н. Вольська, І. Гук, О. Демченко, Г. Єльнікова, Н. Мирончук, А. Свідзинський, О. Тесленков, О. Теслюк, В. Топольський, Я. Цехмістер, О. Чалий та ін.

Так, Г. Єльнікова визначає самоуправління як «властивість живої матерії, природне явище, яке відбувається на основі об'єктивних законів», зазначаючи, що зовнішнє управління організовано людиною, а не природою, саме тому сполучення зовнішнього управління й самоуправління наблизить до ефективнішого виконання поставленого завдання [4, с. 27].

За визначенням Т. Новаченко, процеси самоорганізації, спрямовані на неперервне самовдосконалення майбутнього фахівця, характеризуються сукупністю рефлексій, компетентності й самоуправління [9].

Самоорганізація особистості, як указує О. Теслюк, інтегрує в собі весь комплекс істотних характеристик, важливих для сучасної людини: автономія (здатність до самокерування), незалежність, креативність і здатність до саморегуляції фізичного та психологічного станів. Адже особистість, здатна до самоорганізації, володіє вмінням мобілізувати свої можливості для здійснення директивної чи планованої діяльності [14].

Сформувані у здобувачів вищої освіти вміння й навички самоорганізації, які, продукуючи особистісні риси характеру, відіграють ключову роль у структурі особистості сучасного висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця, є одним із найважливіших завдань вищої школи, до якого необхідно залучити всі прогресивні надбання педагогічної думки та освітньої практики минулого.

Педагогічні погляди Григорія Сковороди, основані на гуманістичних виховних ідеалах, які сприяють розвитку й саморозвитку людини, що пізнала себе й своє покликання та успішно реалізується в «сродній праці», вивчалися і продовжують вивчатися науковцями, утворюючи широкоаспектний різнобарвний калейдоскоп «сковородіани».

Харківський учений Л. Ушкалов, який присвятив багато праць дослідженню життєдіяльності й творчості великого українського мислителя, вказував, що педагогічної проблематики Григорій Сковорода торкається у цілій низці своїх творів. Першим завданням у вихованні дитини за Г. Сковородою, зазначав Л. Ушakov, є розпізнання «сродності» особистості, що зробити важко, але можливо, адже «всяка таємниця має свою тінь» [16, с. 436].

Різноаспектно й докладно педагогічні погляди Г. Сковороди та його освітня діяльність вивчалися як науковцями минулого (В. Алтухов, Н. Буяновська, Л. Вовк, Г. Гребінна, М. Даденков, А. Доценко, М. Закалюжний, І. Кузнецов, С. Майданська, О. Матковська, А. Ніженець, Л. Попова, І. Пуха, В. Родников, С. Русова, І. Табачников, П. Тараненко, Д. Чижевський, М. Ярмаченко та ін.), так і сучасними ученими (О. Боченко, Г. Васянович, А. Кузьмінський, Л. Лебедик, Л. Прокопенко, Т. Левченко, Р. Михайлишин, Д. Тетерина, З. Хижняк, О. Хорошев, В. Шевчук та ін.). Дослідники вказують на відзеркалення ключових напрямів прогресивної педагогіки у філософській і літературній спадщині Григорія Сковороди: гуманізм, народність, висока моральність, природовідповідність. Використання педагогічних ідей Г. Сковороди в розробленні проблеми формування всебічно розвиненої особистості, здатної до здійснення самостійної пізнавальної діяльності та її самоорганізації, до самоосвіти та самовдосконалення, сприятиме успішному виконанню основних завдань, що стоять наразі перед вищою освітою.

**Мета статті:** дослідження психолого-педагогічних чинників самоорганізації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти та розкриття особливостей реалізації в даному процесі гуманістичної освітньої максими, принципу природовідповідності, ідей щодо самопізнання й самовиховання людини, пріоритетів усебічного й гармонійного виховання діяльнісної, духовно



багатої особистості з високими моральними принципами, проголошених відомим українським мислителем Григорієм Сковородою.

**Викладення основного матеріалу.** Вважаємо одним із ключових завдань підготовки фахівця в закладах вищої освіти формування вмінь самоорганізації навчальної діяльності, недостатнє вироблення яких призводить до безлічі проблем, які у майбутньому можуть стати причиною неефективної професійної діяльності: недостатній розвиток пізнавальних можливостей (мислення, уваги, уяви, пам'яті тощо) та інтелектуальних здібностей, особистісних якостей, емоційно-вольових рис і зусиль для вирішення значущих завдань; характер мотивації (наприклад, високий рівень мотивації виявляється в намаганні виконати великий обсяг роботи за короткий час); ступінь задоволення вибраним фахом; нераціональний розподіл часу тощо.

Цікаві факти наводить у своїй науковій праці дослідниця даної проблеми Н. Мирончук щодо причин недостатнього часу, а отже, несформованих умінь самоорганізації діяльності: спроби зробити багато справ за один раз (50 %), синдром відкладання (47,2%), нездатність сказати «ні» (44,4%), делегування (передоручення) справ (30,5%), відволікання (шум) (30,6%), погане планування трудового дня (30,5%), а також незаплановані відвідувачі, приватні розмови, поспіх, нетерпіння [8, с. 71].

Тобто проблеми невміння самоорганізувати будь-яку продуктивну діяльність пов'язані з усвідомленими чи неусвідомленими причинами, що супроводжуються різного рівня емоційними переживаннями та впливають на особистісний і майбутній професійний розвиток.

Самоорганізація виявляється в обґрунтованому процесі формування мети з передбачуваним досягненням певних результатів, плануванні діяльності, самообілізації, активності й наполегливості в досягненні поетапних і загальних результатів, критеріальному оцінюванні власних дій і здобутків. Крім того, Н. Дуднік указує на вплив умінь і навичок самоорганізації навчальної діяльності на процеси адаптації здобувачів вищої освіти першого курсу до нових умов навчання у виші й академічну успішність, а отже, й недостатню професійну підготовку майбутніх фахівців до самостійної ефективної діяльності [3, с. 87].

Погоджуючись з думкою А. Вагіс щодо визначення самоорганізації навчальної діяльності здобувача вищої освіти як «синергетичного процесу власного творення знань, умінь, навичок у результаті освіти та самоосвіти, що забезпечує його розвиток» [2, с. 28], треба зазначити, що викладачем повинна встановлюватися певна поетапність даного процесу згідно зі структурними особливостями, сучасними освітніми стратегіями, технологіями та методиками, а також індивідуальними якостями і можливостями кожного його учасника.

Сучасні пріоритетні напрями підвищення якості вищої освіти в Україні (фундаменталізація та індивідуалізація підготовки фахівців) перегукуються з думками Григорія Сковороди, який проголошував ідеї демократизму, гуманізму й евідемонізму в педагогіці, висуваючи людину як найвищу цінність суспільства та визначаючи основними завданнями педагогів піклування про її успішну щасливу життєдіяльність і всебічний та гармонійний розвиток.

Організацію персональної роботи кожного здобувача вищої освіти у відповідності до його інтелектуальних здібностей і характерних особливостей можна розглядати як принцип навчання, що, за справедливими висновками знаного українського мислителя, орієнтує на індивідуальні особливості учня й вимагає створення відповідних психолого-педагогічних умов для особистісного розвитку.

Г. Сковорода наголошує на необхідності пізнання особистості учня, визначення його природних здібностей, нахилів, обдарувань. «Хто захоче чомусь навчитися, повинен до того зродитися» – писав він у притчі «Вдячний Еродій» [10].

Ідея «спорідненого», або природовідповідного виховання, що надає людині можливість, спираючись на природні задатки, досягнути успіхів у будь-якому виді діяльності (навчальній, трудовій, пізнавальній, професійній тощо), просліджується у багатьох творах Г. Сковороди. «Усяка справа, – каже філософ, – має успіх, коли їй сприяє природа. Тільки не заважай їй, а коли можеш, усувай перешкоди та ніби прочишуй їй шлях: воістину, вона все зробить чисто й удатно. Клубок сам собою покотиться з гори, забери тільки камінь, що йому заважає. Не вчи його котитися, а лише допомагай. Не вчи яблуню родити яблука: вже природа сама її навчила. Бережи її лише від свиней, одріж дикі парості, очисти од гусені, пильнуй, аби на коріння не потрапляла сеча тощо. Учитель і лікар не є учитель і лікар, вони лише служники природи, єдиної справжньої лікувальниці та навчительки. Коли хто хоче чогось навчитися, повинен для цього народитися!» [16, с. 436].

Принципи природовідповідного виховання та ідеї «нерівної рівності», що забезпечують кожного члена суспільства відповідно до його природних здібностей і надають кожному певну можливість реалізувати себе та бути щасливим, Г. Сковорода подає в образній формі, порівнявши природу з багатим водограєм, який щедро заповнює різні за розміром посудини (особистісну ємність кожного), що стоять навколо нього, до вінця. Отже, природні здібності й задатки людей неоднакові, але вони дозволяють виконувати різні види діяльності або досягнути успіху в різних галузях [13, с. 223]. А у байці «Собака та Кобила» автор указує на значущий вплив природи на особистість, без якого людина не може досягти успіху, а отже, «без природи – як на манівцях: чим далі йдеш, тим більше заплутуєшся» [13, с. 102].

Під поняттям «природа людини» Г. Сковорода розумів саме природні, дані від народження обдарування й успадковані таланти та можливості, які можуть розкриватися лише у процесі діяльності. І якщо батькам мислитель радив якомога раніше пізнавати здібності та схильності дитини, то педагогам – всебічно розкривати та розвивати їх у природному стані навчально-пізнавальної діяльності та навчати у майбутньому самовдосконалюватися, саморозвиватися, самоорганізовуватися.

Як указує дослідниця педагогічних поглядів Григорія Сковороди Л. Лебедик, його вчення – це «твердження про те, що тільки та наука і те навчання мають сенс, які відповідають природі учня. Тобто, якщо людина має хист і здібності у якійсь галузі, то тільки навчання, спрямоване на вдосконалення цих здібностей, може принести користь суспільству і задоволення людині» [6, с. 116]. І якщо вчитель будує свою роботу на основі цих принципів, то він має

можливість досягнути основної мети своєї педагогічної діяльності – формування гармонійно розвиненої особистості.

Можливість урахувати настанови Г. Сковороди щодо природовідповідного виховання забезпечує успішність превентивного етапу, який упроваджує викладач, готуючи першокурсників до самоорганізації. Як показує вивчення досвіду організації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, стимулювання та заохочення до самоорганізації, роз'яснення її значення й необхідності, особливо в умовах дистанційного навчання, підвищення рівня мотивації ефективно відбуваються лише шляхом індивідуального консультування, бесід чи тренінгів, використання методів тайм-менеджменту (формування вмінь управляти своїм часом, планувати робочий день, розставляти пріоритети тощо) та методу інтенсивності, заснованого на боротьбі зі прокрастинацією та забезпеченням потрібного рівня діяльносного наповнення часу, для вирішення організаційно-методичних проблем асекурації процесу самоорганізації.

Звернувшись до досвіду Г. Сковороди, необхідно вказати на роль і відповідальність у даному процесі особистості педагога, якого великий мислитель порівнює із дбайливим садівником. Саме на підготовчому етапі самоорганізації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти неоціненною є роль викладача, який, ознайомивши з пропедевтичними заходами, повинен проводити форми навчання, що носять дослідницький характер чи характеризуються комунікативною орієнтацією, ставити загальні цілі та здійснювати індивідуальну допомогу за необхідності. «Такий наставник, – зазначала Т. Новаченко, – в разі невдач не шукає їх у слухачах, а шукає і знаходить причини цих невдач у власній діяльності. Він розуміє, що невдачі – це його прорахунки, його невміння, його помилки в розвитку педагогічної самоорганізації» [9, с. 15].

Свого часу Г. Сковорода рішуче відійшов від традиційної освітньої практики, що сковувалася авторитаризмом і догматизмом, висунувши нові напрями, принципи, методики і форми навчання. Як гуманіст, він радив доносити до учнів знання й навчальні завдання в доступній формі, показавши їхній зв'язок із реаліями життя та використовуючи цікаві засоби унаочнення, в чітких і точних формулюваннях, з ясними вимогами, враховуючи вікові та особистісні особливості, що було новим словом у тогочасній педагогіці. Його офіційна педагогічна практика в колегіумах і навчальна діяльність поза ними мала різні види занять: за кількістю учнів (групові численні чи нечисленні та індивідуальні), за формою проведення (лекції, семінари, диспути, інтерв'ю, конференції, додаткові чи гурткові заняття), за локацією (у класних кімнатах, у навчальних кабінетах, на подвір'ї закладу освіти, на природі) тощо. Під час занять з навчальною метою та в ході безпосереднього спілкування з колегами, учнями, батьками дітей він намагався користуватися простонародною мовою, що викликало у співрозмовників довіру, бажання дослухатися та брати участь у діалозі, розуміти та запам'ятовувати, емоційно відгукуватися та активно долучатися до навчально-пізнавальної діяльності, до філософських чи побутових розмов, запропонованих і непомітно керованих досвідченим викладачем [17, с. 4].

Теоретичні напрацювання Григорія Сковороди та його практичний доробок перегукуються із сучасними освітніми проблемами переорієнтації традиційної системи освіти, яка була спрямована на наукові досягнення, диференціацію знань за навчальними дисциплінами та ґрунтувалася на авторитаризмі з домінантною роллю викладача, на педагогічну взаємодію суб'єкт-суб'єктних відносин – спільної, конструктивної, раціональної, узгодженої взаємодії всіх суб'єктів діяльності, що спрямована на якісну підготовку висококваліфікованого фахівця та розвиток його особистості. А отже, у процесі самоорганізації навчальної діяльності всі учасники даного процесу мають усвідомити власну та прийняти суб'єктність іншого й перейти до спільної взаємодії, комфортного спілкування.

Необхідно також зазначити, що самоорганізація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, як і самоорганізація будь-якого процесу, як уважає науковець В. Топольський, носить цілеспрямований характер, але передбачає і деяку спонтанність [15, с. 146]. Цілеспрямованість у даному випадку визначається не лише адмініструванням як традиційною формою управління освітнім процесом, а перш за все, визначенням моделі фахівця, якого готує даний виш. Із цією метою проводиться глибоке експертне вивчення і майбутньої професійної діяльності здобувача вищої освіти, й усіх сторін його життєдіяльності впродовж найближчих 5–7 років. Педагог-гуманіст Г. Сковорода у байці «Годинникові колеса» вказував, що доля людини з дитячих років визначається її вихованням відповідно до природніх здібностей і можливостей [11, с. 105]. А у творі «Розмова, звана Алфавіт, чи Буквар світу» автор пише, що «природа наснажує до діла і зміцнює до праці, роблячи її солодкою...» [13]. Він закликав молодих людей після закінчення навчання шукати роботу не за статусністю чи престижністю, а згідно зі своїми здібностями та набутими у навчальному закладі знань, умінь і навичок. Лише такий підхід до влаштування у житті може зробити людину щасливою, вказував Г. Сковорода, і цей мудрий заклик залишається актуальним упродовж кількох століть.

Урахування загальної структури особистості, її соціальних властивостей, інтелектуальних і моральних якостей є необхідною умовою якісного розроблення моделі фахівця, що визначає зміст і методіку освітнього процесу. Його ефективна організація має гуманістичний особистісно зорієнтований підхід до виховання здобувача вищої освіти, тож, виходячи з визначення поняття «самоорганізація» як діяльності, що формує вміння організувати себе, на часі говорити і про необхідність вироблення певних особистісних якостей, як-от цілеспрямованість, активність, мобільність, самостійність, відповідальність тощо.

У Григорія Сковороди великого значення набуває і «категорія серця», головний інструмент пізнання, емоційно-вольове начало, яке характеризує душу кожної людини, складає єдність думок, прагнень і почуттів, «думки сердечні» наповнюються справжньою силою, а «радість серця» стає апогеєм щасливого життя. «Філософія серця» Г. Сковороди наповнена цікавими й надзвичайно актуальними думками автора щодо виховання «благого серця», тобто людини з високими моральними якостями, які мислитель називав результатом істинного знання й мудрості, а аморальність пояснював їх відсутністю. Він писав: «Як глупота є мати всіх пороків, у тому числі й пихи, якій властиво брати на себе

тягар непосильний і почесні не по заслугі, – так мудрість є справжня мати як інших чеснот, так і скромності, яка, міряючи себе, як кажуть, своєю власною мірою, швидше спускається вниз, ніж підноситься догори» [11, с. 342].

Лише людина, на думку Г. Сковороди, яка отримала знання, має можливість пізнати й оцінити добро і зло, а у своїй діяльності перш за все керуватися розумом. Гуманіст риторично запитував: «Яка користь янгольської мови без доброї думки? Який плід тонкої науки без серця благого?» [12, с. 106].

Розумове виховання – один із найважливіших напрямів педагогічної системи філософа, який виступав за всебічне й гармонійне виховання особистості у єдності всіх його напрямів: розумового, морального, трудового, фізичного, естетичного, патріотичного. Важливо зауважити, що розумове виховання полягає не в накопиченні та нагромадженні знань, а в навчанні учнівської молоді мислити, аналізувати й узагальнювати, робити висновки та ефективно й успішно застосовувати їх у власній життєдіяльності, вважав Г. Сковорода.

Отже, завдання, які ставить перед педагогами сьогодення з метою підвищення якості освіти, були проголошені великим українським філософом, педагогом і просвітителем ще у XVIII столітті.

Другий етап самоорганізації – праксеологічний, або діяльнісний – полягає безпосередньо у свідомому включенні здобувачів вищої освіти до даного процесу, спонукуваного поставленими цілями та системою дій: прогностичних, мотиваційних, вольових, проєктувальних, інтелектуальних, рефлексивних. На даному етапі важливу роль відіграють: когнітивний компонент, який забезпечує розширення знань, удосконалення умінь і навичок і формування професійного мислення майбутнього фахівця; самомотивація, тобто рух до запрограмованої мети, усвідомлення її важливості, покрокове планування та контроль за його виконанням, прийняття визначених поточних завдань і відповідальність за кінцевий результат.

Від залучення всіх якостей, умінь і навичок самостійної високоорганізованої особистості до усвідомленої навчально-пізнавальної діяльності, раціональної організації праці, успішного виконання завдань залежить рівень успішності в закладі вищої освіти та якості підготовки фахівця до майбутньої роботи за обраною спеціальністю.

Уважаючи працю найефективнішим шляхом до формування високоморальної особистості, Г. Сковорода у багатьох своїх творах і листах до друзів та учнів пише про важливість трудового виховання. Праця, на думку мислителя, як основа життя, повинна супроводжувати людину, надаючи їй задоволення від результатів. Він закликав молодь обирати працю до душі і працювати, не покладаючи рук, усе життя, бо лише так можна досягнути щастя. Так, у байці «Змія і Буфон» він пише: «Хто труда не докладе, той до добра не прийде» [11, с. 440].

Третій, завершальний, етап самоорганізації навчальної діяльності визначається контрольованими й корегувальними процесами, тобто його рефлексивно-регуляторний компонент сприяє формуванню здатності здобувача вищої освіти до планомірних вольових зусиль, які пов'язані з визначенням мети навчально дії, безпосередньої діяльності, контролю за виконанням поставлених

поетапних завдань із регулюванням інтенсивності дії, що виконується (посиленням чи послабленням). Рефлексивні дії сприяють формулюванню кожного поетапного результату з визначенням наступних цілей і процесів, що позитивно впливає на якість навчання та особистісний розвиток здобувача вищої освіти.

Деякі науковці (В. Козаков, Д. Дзвінчук, О. Саркісова) виділяють і четвертий етап самоорганізації навчальної діяльності, на якому використовується вже набутий досвід і відбувається навчання самоорганізації інших, що сприяє глибшому усвідомленню й засвоєнню всіх умінь і навичок успішної реалізації даного процесу. Важливо вказати, що на кожній стадії відбувається певна трансформація в стилях навчання: на I стадії (набуття досвіду) навчання спрямоване на власну пізнавальну діяльність і здобуття нових знань («активіст»); на II стадії (критичний аналіз досвіду) відбувається деталізація навчального матеріалу («рефлектор»); на III стадії (висновки з досвіду) стиль навчання спрямований на узагальнення навчального матеріалу («теоретик»); на IV стадії (планування наступних дій) у процесі навчання відбувається практичне застосування отриманих знань («прагматик») [5].

Необхідно також визначити два основні складники самоорганізації, що відбуваються на кожному етапі її реалізації: індивідуальна самостійна робота здобувача вищої освіти, яка характеризує рівень його фахової та особистісної готовності до самостійної життєдіяльності й індивідуальне консультування та підтримка викладача, що органічно доповнює основні види аудиторних занять (лекцій, семінарів) і навчальні матеріали (підручники, посібники) та дозволяє точніше виявити рівень засвоєння навчального матеріалу, поглибити й розширити знання, виявити індивідуальні інтереси або потреби, що потребують допомоги. І якщо звернутися до спадщини великого Г. Сковороди, який одним із перших в історії української педагогічної думки звернувся до постаті вчителя, там можна знайти немало цікавих порад і настанов, які не втратили своєї актуальності й щодо особистісних якостей учителя, і щодо форм його спілкування з учнями в аудиторний і позааудиторний час, і щодо ідей неперервної освіти впродовж усього життя, і щодо задоволення і щастя від педагогічної праці, яка дає плоди у вигляді успіхів і досягнень учнів.

Дослідивши психолого-педагогічні чинники самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, вважаємо точно визначеною структуру самоорганізації, яку представила дослідниця Л. Борисенко у вигляді двох основних компонентів: саморегуляції поведінки й емоційних станів, усвідомлення, вдосконалення та застосування особистісних властивостей і реалізація власних здібностей, що сприяють успішному навчанню (особистісний складник), та самоуправління навчанням (процесуальний складник). Самоуправління даним процесом включає в себе психічні процеси (сприйняття, мислення, уваги, пам'яті, уваги); цілепокладання (організація та планування); вибір ефективних методів і засобів вирішення завдань; організацію робочого місця; вміння працювати з джерелами інформації; володіння комп'ютером; формулювання конкретних завдань, підпорядкованих цілям навчання [1, с. 249].

**Результати дослідження.** Розглянувши визначення, сутність і структуру самоорганізації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, її специфічні ознаки й психологічно-педагогічні чинники, сучасне бачення реалізації її

освітньо-виховних завдань на різних етапах утілення в освітній процес українських вишів, можна констатувати, що педагогічні ідеї великого філософа і мислителя Григорія Сковороди, виражені у формі філософських трактатів, товариських порад і настанов чи алегорично-літературній формі, зостаються цінними й актуальними в наш час переосмислення освітніх пріоритетів, боротьби за підвищення якості освіти та підготовки висококваліфікованих фахівців. Отже, результатами дослідження вважаємо залучення педагогічної спільноти до мудрих ідей Г. Сковороди, який через століття звертається з дуже простими, очевидними й геніальними у своїй простоті думками, зі своїм життєвим і професійним досвідом, який не можна долучити чи перенести в сучасну реальність, але до якого необхідно обов'язково дослухатися.

**Висновки.** Звертаючись до педагогічних ідей, літературно-філософських творів і практичного доробку на освітній ниві великого мислителя XVIII століття Григорія Сковороди, який усім своїм життям, працею, творчістю відіграв значущу роль у розвитку філософської й педагогічної думки не лише в Україні, а й поза її межами, можна зробити висновки, що, випереджаючи свій час на кілька століть, учений розкрив найважливіші проблеми, які хвилювали людство і продовжують залишатися актуальними на сьогодні. Це проблеми всебічного й гармонійного виховання особистості, ролі вчителя в освітньо-виховному процесі, природовідповідності людини в досягненні щастя, розвитку й саморозвитку високоморальної особистості, яка здатна пізнати себе, свої природні таланти та реалізуватися в «сродній» праці, досягнувши успіху й задоволення.

Розглянувши сучасні завдання підготовки фахівців в українських вишах і визначивши однією з основних її проблем самоорганізацію навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, було досліджено широкий спектр трактування даного поняття та різні підходи науковців щодо визначення його структурних особливостей, компонентів і засобів та етапів реалізації. Дослідження педагогічної спадщини Григорія Сковороди може надати відповіді на безліч питань, які постають перед освітянами у наш час перебудови освітньої галузі та переосмислення пріоритетів задля підвищення якості підготовки конкурентоспроможних, висококваліфікованих спеціалістів і виконання виховних завдань із формування духовно багатої, всебічно розвиненої особистості молодої людини, якій доведеться будувати майбутнє нашої країни.

**Перспективи подальших розвідок** убачаємо в дослідженні ролі викладача в оновленому освітньому просторі вищої школи, його функції й завдань, стратегій і навчально-виховних технологій через призму геніальних думок і педагогічного доробку знаного українського філософа й мислителя Григорія Сковороди.

#### **Список використаних джерел**

1. Борисенко Л. Психолого-дидактичні чинники самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Слов'янськ : Вид центр СДПУ, 2006. Вип. 32. С. 244–252.

2. Вагіс А. І. Самоорганізація самостійної роботи студентів з фізики: синергетичний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2014. Вип. 47. С. 25–29.
3. Дуднік Н. Уміння професійної самоорганізації як засіб підвищення адаптованості першокурсників до умов навчання у вищій школі. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2009. Вип. 25, ч. 4. С. 81–88.
4. Єльнікова Г. В. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи : монографія / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, О. М. Касьянова, Г. А. Полякова та ін. ; за заг. редакцією Г. В. Єльнікової. Чернівці : Технодрук, 2009. 570 с.
5. Козаков В. А., Дзвінчук Д. І., Саркісова О. Ю. Індивідуально-кооперативне навчання як перспективна технологія. *Сучасні технології навчання та оцінювання знань студентів* : матеріали наук.-метод. конф., 1 лютого 2002 р. Київ : КНЕУ, 2002. С. 16–35.
6. Лебедик Л. Педагогічні погляди Григорія Сковороди як дороговказ для педагогів закладів позашкільної освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 4 (205). С. 115–119.
7. Мирончук Н. М. Контекстна підготовка майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності: теорія і практика : монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 400 с.
8. Мирончук Н. М. Самоорганізація професійної діяльності як основа професійного зростання викладача вищого навчального закладу. *Проблеми освіти. Спецвипуск* : зб. наук. пр. Вінниця ; Київ, 2015. С. 69–73.
9. Новаченко Т. В. Формування педагогічної самоорганізації студентів педагогічних училищ : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Одеса, 2004. 19 с.
10. Сковорода Г. С. Вдячний Єродій. *Пізнай в собі людину* / пер. М. Кашуба, пер. поезії В. Войтович. Львів, 1995. С. 431–449.
11. Сковорода Г. Повне зібрання творів : у 2 т. Київ : Наукова думка, 1973. Т. 1. 532 с.
12. Сковорода Г. Повне зібрання творів : у 2 т. Київ : Наукова думка, 1973. Т. 2. 576 с.
13. Сковорода Григорій. Розмова, звана Алфавіт, чи Буквар світу. *Вірші. Пісні. Байки. Діалоги. Трактати. Притчі. Прозові переклади. Листи*. Київ : Наукова думка, 1983. С. 200–249.
14. Теслюк О. Я. Самоорганізація навчальної діяльності учнів початкової школи як педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Педагогіка і психологія*. 2020. Вип. 63. С. 37–43.
15. Топольський В. Самореалізація та самоорганізація студентів в умовах навчання у вищій школі. Київ : Вища школа, 2009.
16. Ушкалов Л. Григорій Сковорода : семінарій. Харків : Майдан, 2004. 876 с.
17. Ярмаченко М. Д., Калениченко Н. П. Питання освіти та виховання у творчій спадщині Г. Сковороди. *Початкова школа*. 1995. № 12. С. 4–6.

### References

1. Borysenko, L. (2006). Psykhologo-dydaktychni chynnyky samoorhanizatsii navchalno-piznavalnoi diialnosti [Psychological and didactic factors of self-organization of educational and cognitive activity]. In *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu [Humanization of the educational process]*: zб. nauk. pr. (Is. 32, pp. 244-252). Sloviansk: Vyd tsentr SDPU [in Ukrainian].
2. Vahis, A. I. (2014). Samoorhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv z fizyky: synerhetychnyi aspekt [Self-organization of independent work of physics students: synergistic aspect]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy [Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Pedagogical sciences: realities and prospects]*, 47, 25-29 [in Ukrainian].



3. Dudnik, N. (2009). Uminnia profesiinoi samoorhanizatsii yak zasib pidvyshchennia adaptovanosti pershokursnykiv do umov navchannia u vyshchii shkoli [The ability of professional self-organization as a means of improving the adaptability of first-year students to the conditions of higher education]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna [Bulletin of Lviv University. Pedagogical series]*, 25, 4, 81-88 [in Ukrainian].
4. Yelnykova, H. V. (Ed.). (2009). *Adaptyvne upravlinnia: sutnist, kharakterystyka, monitorynhovi systemy [Adaptive management: essence, characteristics, monitoring systems]*: monohrafiia. Chernivtsi: Tekhnodruk [in Ukrainian].
5. Kozakov, V. A., Dzinchuk, D. I., & Sarkisova, O. Yu. (2002). Indyvidualno-kooperatyvne navchannia yak perspektyvna tekhnolohiia [Individual cooperative learning as a promising technology]. In *Suchasni tekhnolohii navchannia ta otsiniuvannia znan studentiv [Modern technologies of education and assessment of students' knowledge]*: materialy nauk.-metod. konf. (pp. 16-35). Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
6. Lebedyk, L. (2022). Pedahohichni pohliady Hryhoriia Skovorody yak dorohovkaz dlia pedahohiv zakladiv pozashkilnoi osvity [Pedagogical views of Grigory Skovoroda as a guide for teachers of out-of-school education institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (205), 115-119 [in Ukrainian].
7. Myronchuk, N. M. (2020). *Kontekstna pidhotovka maibutnikh vykladachiv vyshchoi shkoly do samoorhanizatsii u profesiinii diialnosti: teoriia i praktyka [Contextual preparation of future higher school teachers for self-organization in professional activity: theory and practice]*: monohrafiia. Zhytomyr: Vyd. O. O. Yevenok [in Ukrainian].
8. Myronchuk, N. M. (2015). Camoorhanizatsiia profesiinoi diialnosti yak osnova profesiinoho zrostannia vykladacha vyshchoho navchalnogo zakladu [Self-organization of professional activity as a basis for professional growth of a teacher of a higher educational institution]. In *Problemy osvity. Spetsvypusk [Problems of education. Special issue]*: zbirnyk naukovykh prats (pp. 69-73). Vinnytsia; Kyiv [in Ukrainian].
9. Novachenko, T. V. (2004). *Formuvannia pedahohichnoi samoorhanizatsii studentiv pedahohichnykh uchylyshch [Formation of pedagogical self-organization of students of pedagogical schools]*. (Extended abstract of PhD diss.). Odesa [in Ukrainian].
10. Skovoroda, H. S. (1995). Vdiachnyi Yerodii [Grateful Herodius]. *Piznai v sobi liudynu [Get to know the person in you]* (pp. 431-449). Lviv [in Ukrainian].
11. Skovoroda, H. (1973). *Povne zibrannia tvoriv [Complete collection of works]* (Vol. 1). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
12. Skovoroda, H. (1973). *Povne zibrannia tvoriv [Complete collection of works]* (Vol. 2). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
13. Skovoroda, Hryhorii. (1983). Rozmova, zvana alfavit, chy bukvar svitu [A conversation called the Alphabet, or the Primer of the world]. *Virshi. Pisni. Baiky. Dialohy. Traktaty. Prytchi. Prozovi pereklady. Lysty [Lyrics. Songs Fables Dialogues. Treatises. Parables Prose translations. Letters]* (pp. 200-249). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
14. Tesliuk, O. Ya. (2020). Samoorhanizatsiia navchalnoi diialnosti uchniv pochatkovoii shkoly yak pedahohichna problema [Self-organization of educational activities of elementary school students as a pedagogical problem]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Pedahohika i psykholohiia [Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi. Pedagogy and psychology]*, 63, 37-43 [in Ukrainian].
15. Topolskyi, V. (2009). *Samorealizatsiia ta samoorhanizatsiia studentiv v umovakh navchannia u vyshchii shkoli [Self-realization and self-organization of students in the conditions of higher education]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
16. Ushkalov, L. (2004). *Hryhorii Skovoroda [Hryhoriy Skovoroda]*: seminarii. Kharkiv: Maidan [in Ukrainian].
17. Yarmachenko, M. D., & Kalenychenko, N. P. (1995). Pytannia osvity ta vykhovannia u tvorchii spadshchyni H. Skovorody [Issues of education and upbringing in the creative heritage of H. Skovoroda]. *Pochatkova shkola [Elementary School]*, 12, 4-6 [in Ukrainian].

УДК 373.3/5:005](082)

## Цифрова компетентність учителя в реалізації освітньої парадигми «Школа праці»



*Гаврилишена Олена Олександрівна, кандидатка педагогічних наук, старша наукова співробітниця відділу науково-методичного забезпечення видання навчальної літератури, Державна наукова установа*

*«Інститут модернізації змісту освіти», Київ*

**Havrylyshena Olena,**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Department of Scientific and Methodological Support*

*of Publication of Educational Literature, State Scientific Institution "Institute of Modernization of the Content of Education", Kyiv*

*E-mail: [Havrylyshena2105@gmail.com](mailto:Havrylyshena2105@gmail.com)*

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4444-8520>*

**Анотація.** Представлено нову освітню парадигму «школа праці», реалізація якої покладена на реформу «Нова українська школа». З'ясовано, що педагогічна концепція «сродна праця» Г. Сковороди була взята за основу освітньої парадигми «школа праці». Встановлено її провідні категорії: «компетентнісний підхід», «компетентності», «компетенції» та розглянуто означення цих понять у сфері освіти. Доведено необхідність використання електронних підручників як засобу персоналізації навчання здобувача освіти, побудови його індивідуальної освітньої траєкторії, автоматизації рутинних освітніх процесів в умовах упровадження компетентнісного підходу в освітній процес Нової української школи. Проаналізовано міжнародні та вітчизняні нормативно-правові документи щодо концептуальних підходів і рамок до формування та розвитку цифрової компетентності вчителя. У результаті науково-теоретичних пошуків встановлено, що між поняттями «цифрова компетентність учителя та освітньою парадигмою «школа праці» існує однозначний взаємозв'язок. Зроблено висновок, що розвиток цифрової компетентності вчителя має бути пріоритетним напрямом підвищення професійної компетентності, оскільки від рівня її сформованості залежить результативність використання цифрових технологій в освітньому процесі, що є обов'язковим у реалізації освітньої парадигми «школа праці». Визначено основні напрями подальших наукових розробок, ураховуючи тематику дослідження.

**Ключові слова:** «школа знань», «школа праці», «сродна праця», компетентнісний підхід, компетентності, компетенції, індивідуальна освітня траєкторія, електронний підручник, цифрова компетентність учителя.

### Teacher's digital competence in implementing the "School of labor" educational paradigm

**Abstract.** This article reveals the essence of the new educational paradigm "school of labor", which principles coincide with the concept "congenial work" of the outstanding Ukrainian educator-humanist, philosopher, poet, and teacher of the XVIII century Hryhorii Skovoroda and is implemented within the framework of the "New Ukrainian School" reform. «School of labor» is a conceptual reference point in the approach to building the content of education based on integrative subject-based learning, where the pupil builds logical connections and asks research questions, finds the necessary information, compares concepts and creates integrative schemes for a holistic understanding of a phenomenon or situation, holistically perceives the surrounding world, can transfer acquired skills to new vital situations. The updating of the content of education and

educational technologies occurred by aligning them with modern needs, orienting educational programs to the concept of the competence approach, which leading categories are competencies. The necessity of using electronic textbooks as a means of personalizing the education of the pupil, building his individual educational trajectory, automating routine educational processes in the context of the implementation of the competence approach in the educational process of the New Ukrainian School has been proven. International and domestic legal documents regarding conceptual approaches and frameworks for the formation and development of the teacher's digital competence have been analyzed. The correlation between the teacher's digital competence and the implementation of the «school of labor» educational paradigm has been determined. It was concluded that the development of a teacher's digital competence should be one of the priority directions in increasing professional competence, since the effectiveness of the use of digital technology in the educational process depends on the level of its formation, which is a mandatory condition for the implementation of the “school of labor” educational paradigm. The main directions of further scientific developments are defined, considering the subject of the research.

**Key words:** “school of knowledge”, “school of labor”, “congenial work”, competence approach, individual educational trajectory, electronic textbook, digital competence of the teacher.

*На новий путівець шукай нові ноги.  
Григорій Сковорода*

**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** Цифровізація сьогодні – один із головних трендів на ринку праці. Широке впровадження цифрових технологій у всі сфери життя суспільства змінило способи доступу людей до знань та їх створення. У нормативних документах нашої держави приділяється значна увага здійсненню цифровізації освітньої галузі [9; 10; 12; 13].

У Концептуальних засадах реформування середньої освіти зазначено, що саме «наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи. Запровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній галузі має перейти від одноразових проєктів у системний процес, який охоплює всі види діяльності, що суттєво розширить можливості педагога, оптимізує управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності» [7, с. 8].

Цифрова трансформація проголошується як перехід від комп'ютерних класів до цифрових технологій у кожному учнівському портфелі, кожному класі, у кожного вчителя, на кожній парті. Упровадження нової освітньої парадигми «школа праці» шляхом реалізації реформи «Нова українська школа» неможливе без використання сучасних цифрових технологій, які створюють умови для саморозвитку та самовираження учнів, є засобом індивідуалізації та диференціації навчання, інструментом побудови індивідуальної освітньої траєкторії, перевірки сформованості компетентностей здобувача освіти.

У такому контексті інтелектуальні запити здобувачів освіти можуть реалізувати педагоги з високим рівнем сформованості цифрової компетентності. Означене вище актуалізує питання розвитку цифрової компетентності вчителя,

рівень сформованості якої є запорукою результативного використання цифрових технологій в освітньому процесі.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблеми та завдання сучасного етапу цифровізації освіти, використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі висвітлюють українські вчені В. Биков, О. Пінчук, О. Спирін [1] та ін. Пошуку шляхів модернізації фахової підготовки вчителів до професійної діяльності у системі післядипломної освіти, формуванню та розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників в умовах цифрової трансформації освіти приділяють увагу відомі науковці: Н. Білик, В. Пилипенко [2]; Л. Карташова, С. Литвинова, О. Овчарук [17], О. Саган [15], Е. Смирнова-Трибульська [20]. Аналізу світового досвіду використання цифрових засобів навчання у шкільній освіті присвячені наукові розвідки І. Воронькової, І. Іванюк, Н. Сороко [17] та ін. Обґрунтування ролі електронних підручників як основи системи технологічно-педагогічного змісту здійснено у працях зарубіжних учених М. Келер (Koehler M.), П. Мішра (Mishra P.), В. Каїн (Cain W.) [18]. Упровадження компетентнісного підходу вимагає змін у системі оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, де результатом навчання є сформовані компетентності. Значна робота з питань вивчення структури компетентностей та компетенцій, створення методу їх оцінки здійсненні у наукових дослідженнях Д. МакКлелланда, Л. М. Спенсера, С. М. Спенсера [21].

Аналіз наукової літератури дає підставу констатувати, що проблема розвитку цифрової компетентності вчителя є актуальною, до кінця не дослідженою, при впровадженні освітньої парадигми «школа праці», не конкретизовано вплив цифрової компетентності вчителя на процес її реалізації. Зростання актуальності піднятої проблеми, її значущість та недостатня теоретична й практична розробленість обумовили проблематику дослідження.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати прямий взаємозв'язок між цифровою компетентністю вчителя та реалізацією освітньої парадигми «школа праці».

**Викладення основного матеріалу.** У 2017–2018 рр. у закладах загальної середньої освіти Україні освітня парадигма «школа праці» («школа компетентностей», «школа технологій») змінила освітню парадигму «школа знань», яка проіснувала понад 300 років. Розкриємо причини такої зміни.

Освітня парадигма «школа знань» («школа готового наукового знання») сформувалася в XVII столітті під впливом наступних факторів.

По-перше, починаючи з епохи Відродження наука зайняла провідну позицію у світогляді людства. Якщо в минулому виносити світоглядні судження могли лише ієрархи церкви, то згодом ця роль повністю перейшла до спільноти вчених. Наукове співтовариство диктувало людству правила практично в усіх сферах життя, наука стала вищим авторитетом і критерієм істинності. Саме наука була найважливішим, базовим інститутом, оскільки в ній формувалася єдина картина світу, загальні теорії та відповідні предметні галузі професійної діяльності у суспільній практиці, у матеріальному та духовному виробництві.

По-друге, у XVII столітті почалася індустріальна революція. З метою задоволення потреби у грамотних працівниках створювалися масові школи, які інтенсивно розвивалися завдяки поширенню у широких масштабах друкарства, появи навчальної книги. Наукові основи масової школи – «школи знань» з її класно-урочною системою заклав великий чеський педагог Я. Коменський [6, с. 33]. Науковому типу освіти були підпорядковані зміст навчання, форми, методи, засоби, зорієнтовані на засвоєння учнями готового наукового знання. Починаючи з того часу і до XXI століття «центром» розвитку суспільства, шкільної освіти були наукові знання.

Індустріальну епоху змінила постіндустріальна. За останні десятиліття світ змінився кардинальним чином. Нестабільність, динамізм життя суспільства, інноваційність у діяльності людей більшості професій стали обличчям нової епохи. Усвідомлюється істина, що основою прогресивного розвитку кожної країни і всього людства загалом є сама Людина, її моральна позиція, багатопланова діяльність, культура, освіченість, професійна компетентність. Наука переключилася на безпосереднє обслуговування практики, це не означає, що роль науки у суспільстві знизилася, просто вона стала іншою. Вимоги нового часу призвели до кризи традиційної педагогіки та впровадження в заклади загальної середньої освіти нової освітньої парадигми. Перехід від освітньої парадигми індустріального суспільства «школа знань» до освітньої парадигми постіндустріального суспільства «школа праці» означає відмову від розуміння освіти як отримання готового знання та уявлення про педагога як носія готового знання. Якщо в першій парадигмі школа розглядається як завершальний етап всенародної освіти, то в другій – старт для неперервної самоосвітньої життєдіяльності особистості.

Освітня парадигма «школа праці» ґрунтується на педагогічній концепції «сродна праця» видатного українського просвітителя-гуманіста, філософа, поета і педагога XVIII ст. Григорія Савича Сковороди.

Обґрунтування потреби людини в сродній праці посідає чільне місце в його творчому доробку «Розмова, звана Алфавіт, чи Буквар світу» [16], де сповідаються орієнтири суспільства на демократичні перетворення, демократичні цінності, що здатні консолідувати суспільство, передбачають захист прав і повагу кожній людині.

Григорій Сковорода вважав, що сутність права коріниться в природі людської особистості, а головним сенсом людського існування є самопізнання: «Бути щасливим – пізнати себе, або свою природу, взятися за свою долю ... Як не буде погано, коли немає завзятості і невтомної праці? Звідки ж з'явиться працелюбність, коли немає бажання і старанності? Де ж візьмеш бажання без природи? Природа – всьому початкова причина і рушійна сила. Вона і є матір'ю бажання. Бажання ж – започаткування, схильність і рух. Природа наснажує до діла і зміцнює до праці, роблячи її солодкою» [16, с. 418–419].

Сродна праця, на думку філософа, є водночас і потребою людського тіла, і потребою духовною – вона звеселяє дух, приносить задоволення і насолоду, оскільки виконується відповідно до вроджених, природних схильностей і

здібностей людини. Автор глибоко переконаний у тому, що природа передбачила для кожної людини певний сродний їй вид діяльності, і що необхідно лише його пізнати. «Щастя міститься в нас самих, осягаючи себе, набуваємо духовного спокою». Сродна праця це також шлях до суспільного блага: «якщо громадяни суспільства щасливі, то щасливим також є суспільство в цілому, це шлях до гармонії інтересів індивіда та суспільства» [16, с. 430].

Отже, основою педагогічної концепції «сродна праця» Г. Сковороди є принцип природовідповідності, який автор вважав педагогічною аксіомою, сутність якого полягає в тому, що всі дії щодо навчання та виховання дитини мають відповідати її природі, закономірностям її розвитку, задаткам, здібностям, нахилам, інтересам, який допомагає вільному розвитку дитини, відбувається через самостійне накопичення нею життєвого досвіду [6, с. 95].

Григорій Сковорода є визначним представником епохи Просвітництва в Україні XVIII ст., автором ідеї етико-гуманістичного напрямку, яка заперечує матеріальний інтерес і накреслює шлях до щастя людини через моральне вдосконалення, духовне просвітлення. Учений у своїх науково-педагогічних творах обґрунтовує принципи гуманізму, народності, природовідповідності.

Г. Сковорода висуває ідею природовідповідного виховання: «... природні задатки у людей не однакові, але кожна людина має можливість, спираючись на них, розгорнути успішну діяльність у тій чи іншій галузі ... Природа подібна до багатого фонтана, що наповнює різні посудини до повної місткості» [там само, с. 96].

На думку автора, школи повинні бути рідномовними та доступними для навчання, де головним завданням є розумове, моральне та трудове виховання зростаючої особистості, яке полягає у пізнанні навколишнього світу і себе. Г. Сковорода одним із перших в українській педагогіці звертає увагу на особистість учителя та ставить до нього низку вимог: глибокі знання, відданість своєму народу, гуманність, повага до учнів, здатність переконувати, терплячість, безкорисливість тощо. Головним завданням педагога вважав пізнання і вдосконалення природних задатків кожної дитини [там само, с. 97].

Учіння Григорія Сковороди знайшли відображення в освітній парадигмі «школа праці», яка покликана забезпечити розвиток, саморозвиток, самостійність здобувача освіти, вільну реалізацію його природних задатків і спрямована на реалізацію головної ідеї – навчити дитину самостійного успішного життя. У статті 12 Закону України «Про освіту» визначено мету повної загальної середньої освіти: «всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності» [12].

«Школа праці» є новим концептуальним орієнтиром у підході до побудови змісту освіти й навчальних технологій шляхом узгодження їх із сучасними потребами, орієнтацією навчальних програм на концепцію компетентнісного підходу та створення ефективних механізмів його запровадження на основі

інтегративно-предметного навчання, за якої учні є активними учасниками освітнього процесу: будують логічні зв'язки, знаходять необхідну інформацію, порівнюють поняття і створюють інтегративні схеми для цілісного розуміння явища або ситуації, переважно використовують індукцію як науковий метод пізнання, приймають рішення у невизначених ситуаціях, цілісно сприймають навколишній світ, володіють здатністю перенесення набутих умінь у нові життєво важливі ситуації. Процес навчання відбувається за допомогою активної пізнавальної діяльності, переважно самостійної, на тому рівні, який необхідний для конкретного учня. Діяльнісний підхід у навчанні апелює до внутрішньої активності дитини, викликаній не тиском чи примусом, а особистісною значущістю дитини, спонукає її навчатися та прагнути досягти результатів навчання. У діяльності з'являється компетентність – здатність людини змінювати в собі, у своїх діях те, що має змінитися у відповідь на потребу, на виклик ситуації.

Зауважимо, що у XVIII ст. сформувалися педагогічні течії, концепції, у тому числі освітня парадигма «школа праці», що стали основою суттєвого реформування шкільної освіти та виховання на засадах гуманізму, врахування інтересів дитини як основи побудови навчальних програм і методики навчання, заохочення самостійності, творчості, ініціативи особистості в навчальному процесі. На основі значних наукових здобутків стало можливо реально, а не утопічно поставити питання про вдосконалення людини як основи досягнення суспільного прогресу. Провідною ознакою нових педагогічних концепцій стала поглиблена увага до особистості дитини. Провідною метою вважали вчення природи дитини та шляхів формування особистості [6, с. 95].

Проте, дуже швидко освітня парадигма «школа праці» прийшла у невідповідність із реальними вимогами часу й у 30-х рр. XX ст. була категорично заборонена. Основними причинами були: низький рівень набуття системи наукових знань учнями для підготовки до життя та неспроможність учителів у визначенні рівня сформованості компетентностей за опанованими учнями дисциплінами.

Оскільки визначальними категоріями освітньої парадигми «школа праці» є «компетентнісний підхід», «компетентності» та «компетенції», розглянемо означення цих понять у сфері освіти. Так, компетентнісним підходом називають освітній процес, спрямований на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані компетентності учнів [9].

У статті 1, п. 15 Закону України «Про освіту» термін «компетентність» вживається у такому значенні: «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [12].

У педагогічній науці вітчизняні вчені [2; 4; 8; 15; 17] це поняття розглядають у трьох сенсах:

- особистісні – компетентності, що стосуються самого себе як особистості, як суб'єкта життєдіяльності;

- комунікативні – компетентності, що стосуються взаємодії людини з іншими людьми;
- діяльнісні – компетентності, що стосуються діяльності людини.

У Державному стандарті повної загальної середньої освіти представлена дворівнева ієрархія компетентностей: ключові та наскрізні компетенції [9].

До ключових компетентностей належать: спілкування державною і рідною в разі відмінності мовою, спілкування іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні і громадянські компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і ведення здорового способу життя [там само, п. 7].

Наскрізними є такі: читати з розумінням, висловлювати власну думку в усній і письмовій формі, критично і системно мислити, логічно обґрунтовувати позицію на рівні, що передбачає здатність висловлювати послідовні, несуперечливі, обґрунтовані міркування у вигляді суджень і висновків, діяти творчо, виявляти ініціативу, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими [там само, п. 9].

«Компетенція» – готовність учня використовувати вміння й навички, а також способи діяльності у житті для розв'язання практичних і теоретичних завдань. Ключовим у цьому означенні є поняття «готовність» учня, яке означає «підготовлений до використання» знань і способів діяльності (діяльнісний аспект особи). Крім того, готовність передбачає також згоду, бажання що-небудь зробити, тобто включає аспекти вмотивованості особи (сформованого внутрішнього спонукання) на виконання роботи [4, с. 23].

Основою будь-яких компетенцій є цінності – особисті характеристики людини, що визначають її поведінку і впливають на рівень виконання певної діяльності: недостатньо знати і вміти, треба хотіти, прагнути та діяти.

Отже, компетентність – якість особистості, її певне надбання, що ґрунтується на знаннях, досвіді, моральних засадах і проявляється в критичний момент за рахунок уміння знаходити зв'язок між ситуацією та знаннями, у прийнятті адекватних рішень нагальної проблеми. Компетенція – це певна норма, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення завдання, а компетентність – це оцінка досягнення (або недосягнення) цієї норми.

Упровадження компетентнісного підходу вимагає змін у системі оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, де результатом навчання є сформовані компетентності, що представлені сукупністю компетенцій. Понад двадцять років американські вчені Д. МакКлелланд, Л. М. Спенсер, С. М. Спенсер присвятили дослідженню компетенцій та методу їх оцінки [21]. Так, структуру компетенцій дослідники представили у вигляді моделі «айсберга» (рис. 1) [там само, с. 11], де наочно представлені поверхневі компетенції, а саме – знання і вміння (навички), які мають тенденцію бути видимими, їх досить



просто розвивати; і глибинні компетенції (психофізіологічні характеристики, здібності, цінності, мотиви), які дуже складно оцінюються і розвиваються, потребують для формування значних зусиль, часу та ресурсів.



Рис. 1. Модель «айсберга» компетенцій

Як зазначав Г. Сковорода «все невидиме сильніше за видиме, і видиме залежить від невидимого» [16, с. 330].

Отже, компетентності містять динамічний набір компетенцій у формі знань, умінь, установок, що дають змогу особистості діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності. Результат навчання при компетентнісному підході – вимірюваний результат освітнього процесу, який дає можливість з'ясувати, до якої міри/рівня/стандарту компетентність є сформованою або покращеною.

Упровадження освітньої парадигми «школа праці» в Україні відбувається за освітньою моделлю Фінляндії, шляхом реалізації загальнонаціонального проекту «Фінська підтримка реформи української школи» (проект «Навчаємось разом») 2018–2023 рр. [14]. Метою Проекту є підтримка реформування загальної середньої освіти в Україні та ефективного використання доступних ресурсів і можливостей для підтримки виконання плану заходів щодо впровадження Концепції «Нова українська школа» (НУШ) [7].

Проект складається з трьох ключових напрямів, які відповідають основним потребам реалізації концепції НУШ:

- 1) підготовка вчителів до впровадження в освітній процес Державного стандарту повної загальної середньої освіти [9], який розроблено на основі компетентнісного підходу;
- 2) популяризація освіти, підвищення рівня сприйняття суспільством важливості освіти та необхідності її реформування;
- 3) покращення освітнього середовища. Основною стратегією його реалізації визначено обмін досвідом між фінськими і українськими експертами і закладами освіти у формі технічної допомоги (консультації експертів), навчальних візитів та інших видів співпраці й обміну досвідом [14].

Обов'язковим, за умовами проєкту було долучення України до PISA (Programme for International Student Assessment) – Міжнародної програми з оцінювання освітніх досягнень учнів.

Спробуємо визначити основні ідеї та положення освітньої моделі Фінляндії щодо реалізації освітньої парадигми «школа праці».

У 2014 р. Міністерство освіти Фінляндії ухвалило нову Державну обов'язкову програму навчання для здобуття загальної середньої (базової) освіти [5]. Оновлення змісту освіти й навчальних технологій відбулося шляхом узгодження їх із сучасними потребами та введенням освітньої парадигми «школа праці», орієнтацією навчальних програм на концепцію компетентнісного підходу та створення ефективних механізмів його запровадження, де учні є активними учасниками освітнього процесу, мають учитися ставити цілі й розв'язувати завдання як самостійно, так і спільно з іншими людьми, вчитися розмірковувати над своїм навчанням, отримувати досвід і відчуття. Компетентнісний підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром шкіл Фінляндії. Головна ідея – навчити дитину самостійного успішного життя. Державна обов'язкова програма навчання є яскравим прикладом шляхів реалізації ключових і наскрізних компетентностей у кожному предметі [5]. Набуття учнями знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу. Тому пріоритет у заняттях – розвиток мислення і формування умінь самостійно здобувати нове знання. Новий матеріал фактично не викладається, оскільки все необхідне представлено в підручниках. Багато уваги приділено формуванню практичних навичок користування словниками, довідниками, інформаційними джерелами у мережі Інтернет, що необхідні для вирішення практичних завдань. На думку фінських науковців, саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливості зорієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти.

Орієнтація на підтримку індивідуального розвитку дитини, надання їй необхідного простору для прийняття самостійних рішень, вибору змісту і способу навчання у фінських школах відбувається завдяки індивідуальній освітній траєкторії (ІОТ) навчання, що уможливорює виявлення й розвиток здібностей здобувача освіти, реалізацію його власних освітніх цілей і задоволення освітніх потреб. Реалізується шляхом розроблення індивідуального навчального плану. Документ є обов'язковим, складається до початку навчального року у взаємодії вчителя, учня та його батьків на підставі попередніх психолого-педагогічних спостережень.

Для реалізації компетентнісного підходу та забезпечення ІОТ учня освітньою політикою Фінляндії передбачено використання електронних підручників (е-підручників) як інструменту досягнення освітньої мети [3, с. 17].

Проаналізуємо вітчизняний досвід реалізації ІОТ здобувача освіти та використання е-підручників в умовах упровадження компетентнісного підходу в освітній процес НУШ.

Так, у статті 1 Закону України «Про освіту» термін «індивідуальна освітня траєкторія» визначається як «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання» [12].

У статті 14 Закону «Про повну загальну середню освіту» визначені організаційно-педагогічні механізми реалізації ІОТ учня в закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО), зазначено, що ІОТ здобувача освіти ЗЗСО формується шляхом визначення власних освітніх цілей, а також вибору суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними: форм здобуття загальної середньої освіти; навчальних планів і програм; навчальних предметів (інтегрованих курсів), інших освітніх компонентів, у т. ч. вибіркових, і рівнів їхньої складності; форм організації освітнього процесу, методів, засобів навчання; темпів засвоєння освітньої програми та/або послідовності вивчення окремих навчальних предметів (інтегрованих курсів) [13]. У Розділі VI, статті 53, п. 1 зазначено, що здобувачі освіти мають право на ІОТ, що реалізується, зокрема, через вільний вибір видів, форм і темпу здобуття освіти, закладів освіти і запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін та рівня їх складності, методів і засобів навчання [там само].

Робимо висновок, що законами України [12; 13] організаційно-педагогічні механізми реалізації ІОТ забезпечені, але й не впроваджені як обов'язкові в освітню діяльність ЗЗСО.

На сучасному етапі розвитку освіти спостерігається поєднання педагогіки і можливостей інформаційних технологій. Цифровізація освіти веде до зміни дидактичного процесу. Сучасна освіта вимагає нового підручника, який має формувати освітнє середовище, здатне створити конструктивні завдання і сформувати в учнів навички ХХІ століття. Е-підручники є необхідним «інструментом» учителя для забезпечення індивідуалізації навчання учня.

У Законі України «Про освіту», Положенні про електронний підручник даний засіб навчання визначається як «електронне навчальне видання із систематизованим викладенням навчального матеріалу, що відповідає освітній програмі, містить цифрові об'єкти різних форматів і забезпечує інтерактивну взаємодію» [10; 12].

М. Келер, П. Мішра і В. Каїн наголошують на необхідності ефективно об'єднувати зміст, педагогіку та технології в е-підручниках і визначають їх нову роль як основу системи технологічно-педагогічного змісту [18].

Варто зазначити, що у 2018 р. було розпочато реалізацію Всеукраїнського експерименту «Електронний підручник для загальної середньої освіти (E-book for secondary education (EBSE))» [10]. Однак маємо констатувати, що анонсоване

створення дієвої Національної освітньої електронної платформи, на якій у вільному доступі в повному обсязі повинні бути розміщені безкоштовні е-підручники для здобуття учнями повної загальної середньої освіти, поки не відбулося. Втім функціонування е-платформи в майбутньому може стати рушієм суттєвих змін в освітньому процесі, зокрема в напрямі виробництва якісних електронних освітніх продуктів і сервісів, забезпечення вільного доступу до е-підручників усіх учасників освітнього процесу, що сприятиме підвищенню якості здобуття освіти в упровадженні компетентнісного підходу.

Отже, у впровадженні освітньої парадигми «школа праці» Україна спирається на освітню модель Фінляндії, де е-підручник є обов'язковим, оскільки створює умови для саморозвитку і самовираження учнів, є засобом індивідуалізації та диференціації навчання, інструментом побудови ІОТ, перевірки сформованості компетентностей здобувача освіти. Сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства потребують невідкладного вирішення у вітчизняній освіті питання розроблення та впровадження в освітній процес ЗЗСО е-підручників. Стратегічні цілі та концептуальні основи освітньої парадигми «школа праці» потребують практичної реалізації заявлених завдань.

За умовами проєкту «Фінська підтримка реформи української школи», у 2018 році Україна вперше долучилася до PISA (Programme for International Student Assessment) – Міжнародної програми з оцінювання освітніх досягнень учнів, що координована Організацією економічного співробітництва та розвитку (OECD). Програма має на меті порівняти освітні системи близько 80 країн світу через вимірювання компетентностей учнів із читання, математики та природничих дисциплін, прямо не пов'язаних з оволодінням шкільними програмами. PISA не перевіряє рівень навчальних досягнень учнів, натомість оцінює наскільки учень зможе використовувати знання й уміння, отримані в школі, за можливих життєвих труднощів і викликів. Дослідницькі інструменти спрямовані на вивчення вміння практичного використання знань і навичок з різних галузей. Дослідження відсилає до ідеї «неперервного навчання» – мотивації й умов, що сприяють самостійності в здобутті нових знань. Метою PISA є оцінки предметних компетентностей.

Участь України в дослідженні PISA має кілька важливих аспектів:

- отримання об'єктивної інформації про готовність молодих громадян до повноцінного життя в сучасному суспільстві відповідно до міжнародних стандартів;
- розуміння чинників, які впливають на ефективність освіти в країні;
- можливість приймати рішення та формувати національну освітню політику на основі реальних даних про стан вітчизняної системи освіти.

Крім того, завдання PISA та методологія оцінювання їхнього виконання слугуватимуть практичним орієнтиром для освітян у становленні компетентнісної парадигми освіти в Україні. У Концептуальних засадах реформування середньої освіти наголошується на проблемах цифровізації освіти відносно підготовки педагога, зокрема, що «збільшується цифровий розрив між

учителем і учнем. Багато педагогів ще не вміє досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів, працювати з великими масивами даних, робити і презентувати висновки, спільно працювати онлайн у навчальних, соціальних і наукових проєктах тощо» [7, с. 4].

Реформування загальної середньої освіти передбачає перехід до педагогіки партнерства між учнем, учителем і батьками, що потребує ґрунтовної підготовки вчителів за новими методиками і технологіями навчання, зокрема інформаційно-комунікативними технологіями [9].

Засновник фонду Global Digital Citizen Foundation Лі Ватанабе-Крокетт (Watanabe-Crockett L.) сформулював роль вчителя цифрових технологій – провідник цифрового глобалізаційного розвитку людської цивілізації, здатний і готовий навчатися протягом життя [23].

Проаналізуємо міжнародний досвід щодо напрацювання концептуальних підходів і рамок до формування та розвитку цифрової компетентності вчителя, які є стратегічним завданням систем європейської освіти та використовуються сьогодні у процесі розроблення сучасних стандартів і навчальних програм НУШ. Робота з питань створення рамкових документів у сфері освіти здійснюється Європейським дослідницьким центром, який у 2017 році організував робочу групу, розробив і представив Європейську рамку цифрової компетентності педагогічних працівників (European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu) [19].

Цифрову компетентність визначено як упевнене та ґрунтовне користування засобами ІКТ у таких сферах, як робота (можливість працевлаштування), освіта, дозвілля, залучення та діяльність у житті суспільства, що є життєво необхідними для щоденного соціально-економічного життя. Мета рамки DigCompEdu – відобразити і описати характерні для педагогічних працівників цифрові компетенції. Вона охоплює 22 компетенції: від обізнаності з питань цифрових технологій до їх дослідження, а далі до рівнів вивчення цифрових технологій для підвищення рівня професійної діяльності, інтеграції цифрових технологій в професійну діяльність, експертизи цифрових технологій, керівництва та інновацій, розподілені на шість сфер, і передбачає шестирівневу (A1-C1) модель просування, покликану допомогти викладачам в оцінці та розвитку власної цифрової компетенції [там само, с. 29] (рис. 2):



Рис. 2. Модель прогресії DigCompEdu

У центрі уваги нетехнічні навички, Рамка має на меті деталізувати, як цифрові технології можуть бути використані для підвищення фахового рівня педагогів та інновацій в освіті та навчанні розвиток цифрової компетентності учнів. Рівні професійного росту пов'язані з таксономією навчальних цілей і результатів Блума. Загально визнано, що ця таксономія добре пояснює когнітивні етапи будь-якого освітнього прогресу. На перших двох етапах рамки DigCompEdu, новачок (A1) та дослідник (A2), викладачі засвоюють нову інформацію та розробляють основні цифрові практики. На наступних двох етапах, інтегратор (B1) та експерт (B2), викладачі розширюють та обмірковують свої цифрові практики. На найвищих стадіях, лідер (C1) та піонер (C2), викладачі передають свої знання, аналізують передові практики та розробляють нові. Для кожного рівня компетентності підібрано зображення, щоб звернути особливу увагу на використання цифрових технологій, типових для певного етапу компетентності. На рівні інтегратора (B1), який стосується практик викладання, зображення відображає напрям фокусу розвитку компетентності педагога на інтеграцію низки цифрових технологій у навчання та для навчання. Це означає, що наступним кроком для розвитку цифрової компетентності цієї людини буде перехід до фази експерта (B2), тобто отримання більшої впевненості, кращого розуміння того, що працює, коли і як, а також можливості пошуку інноваційних рішень для складних ситуацій. У цьому сенсі дескриптори також стосуються відносної ролі педагога в професійній спільноті.

DigCompEdu – це науково обґрунтована система, яка допомагає керувати політикою розвитку цифрової компетентності педагогів і може бути адаптованою для впровадження регіональних і національних інструментів і навчальних програм. Вона забезпечує комунікацію та співпрацю, що допоможуть діалогу та обміну найкращими практиками за кордоном.

Підходи, окреслені у Рамці [19], покладено в основу Концепції Нової української школи [7].

Організація Об'єднаних Націй із питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) у 2018 році опублікувала версію 3 Рамки цифрової компетентності педагогів (UNESCO ICT competency framework for teachers. Version 3) [22]. Згідно з документом цифрова компетентність педагога охоплює 18 компетенцій, які структуровано відповідно до шести аспектів професійної діяльності педагога: роль ІКТ в освітній політиці, навчальна програма і оцінювання, педагогічні практики, цифрові навички, організація освітнього процесу й управління ним, професійний розвиток педагогів. Рекомендації ЮНЕСКО описують три послідовних етапи (рівні) оволодіння вчителями навичками використання ІКТ в педагогічних цілях: отримання знань, освоєння знань, створення знань.

Запропоновані рамки цифрової компетентності мають на меті підтримувати постійний професійний розвиток усіх учасників освітнього процесу. Вони не є формувальною основою або інструментом оцінки ефективності. Рівні кваліфікації у рамках розроблені для того, щоб піднімати досягнення та заохочувати педагогів розвивати свої здібності, підвищувати їх упевненість і компетентність. Рамку DigCompOrg розроблено таким чином, щоб

зосередити увагу переважно на навчанні, оцінці та пов'язаних з ними інноваційними заходами з використанням цифрових технологій, що проводяться певним закладом освіти. Питання інтеграції вітчизняної освіти в європейській освітній простір є вкрай актуальним сьогодні. Це вимагає також однакових з Європейським Союзом підходів до цифрової компетентності педагогів [3, с. 97].

Спираючись на відповідні міжнародні документи з питань цифрової освіти та цифрової компетентності педагогів [19; 22], а також вітчизняні нормативно-правові документи [9; 12; 13] робоча група розробила Типову освітню програму підвищення кваліфікації педагогічних працівників із розвитку цифрової компетентності (далі – Типова програма), яку затверджено Наказом МОН України від 10.12.2021 № 1340 [11]. Зазначена програма охоплює 5 модулів, очікувані результати до кожного з них, орієнтовні етапи розвитку цифрової компетентності слухача/слухачки за темами кожного модуля та узагальнені результати навчання (етапи розвитку цифрової компетентності слухача/слухачки) за Типовою програмою. Розподіл годин за видами діяльності, поданий у Типовій програмі, так само як і обсяг підвищення кваліфікації з розвитку цифрової компетентності за окремими модулями, є орієнтовним та може бути змінено суб'єктом підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників залежно від потреб і рівня цифрової компетентності слухача/слухачки [там само].

Підтримка спроможності вчителів у застосуванні цифрових технологій у професійній діяльності залежить від освітньої політики, яка здійснюється у країні, тому необхідний системний підхід до розроблення інноваційного педагогічного інструментарію (форм, методів, прийомів і засобів) постійного підвищення цифрової компетентності сучасного педагога.

Отже, формування цифрової компетенції вчителя передбачає впевнене, а водночас, критичне застосування ІКТ для створення, пошуку, оброблення, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Одним із креативних мотиваційних засобів оволодіння сучасними знаннями, формування та розвитку цифрових компетентностей педагогів, убачається використання е-підручників.

Сучасна освітня парадигма «школа праці» опирається на наступні новітні ідеї:

- 1) учитель – це не джерело знання, а посередник між учнем і знанням, котрий теж потребує постійного навчання;
- 2) взаємний інформаційний обмін між учителями й учнями має відбуватись у процесі спільної освітньої, дослідницької та практичної діяльності на основі новітніх інформаційних комунікаційних технологій;
- 3) розроблення принципово нових технологій, в основі яких єдність освіти, науки та інноваційної діяльності.

Змінюється система взаємовідносин між тими, хто навчає, і тими, хто навчається. Сучасна організація освітньої діяльності потребує:

- забезпечити підвищення якості освіти, враховуючи той факт, що

значення учителів у якості інструкторів буде зменшуватись, тоді як їх роль у статусі методистів, консультантів, порадників і наставників учнів, взірця до наслідування, функцій щодо оцінки та інтерпретації при передаванні, створенні й отриманні знань буде зростати;

- неперервного професійного розвитку учителів відповідно нової ролі, включаючи також уміння ефективно використовувати нові технології;
- зростання ролі учнів у здобуванні і передаванні знань;
- диверсифікації освіти як у школі, що формує випускника нового типу, так і в переході вищої освіти до концепції «освіта впродовж усього життя»;
- інтеграції освіти, науки і виробництва.

Сучасний педагог – організатор дидактичних проєктів, спрямованих на створення нових знань. Тому, у зв'язку з переходом від викладання до інженерії навчальної діяльності педагог виконує нові, не властиві раніше функції: аналітик інформаційних ресурсів і цифрових засобів освітнього спрямування, проєктант і розробник контенту, методів навчання і моніторингу.

Реформування та розвиток інформаційно-освітнього простору потребує цілеспрямованого формування сучасного інформаційно-освітнього середовища, педагогічно виваженого проєктування та використання комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання, а також формування належного рівня цифрової грамотності вчителів і розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності здобувача освіти як запоруки досягнення успіху в цифровому суспільстві [1].

**Результати дослідження.** Встановлено, що впровадження нової освітньої парадигми «школа праці» шляхом реалізації реформи «Нова українська школа» неможливе без використання сучасних цифрових технологій. Персоналізація навчання здобувача освіти, побудова його індивідуальної освітньої траєкторії та перевірка сформованості компетентностей, автоматизація рутинних освітніх процесів в умовах упровадження компетентнісного підходу в освітній процес ЗЗСО не представляється можливим без використання е-підручників. Зазначені процеси можуть реалізовуватися педагогами з високим рівнем сформованості цифрової компетентності. Доведено, що між поняттями «цифрова компетентність учителя та освітньою парадигмою «школа праці» існує однозначний взаємозв'язок: чим вищий рівень цифрової компетентності вчителя, тим результативніше відбувається використання сучасних цифрових технологій.

#### **Висновки з даного дослідження.**

1. З'ясовано, що освітня парадигма «школа праці» ґрунтується на педагогічній концепції «сродна праця» видатного українського просвітителя-гуманіста, філософа, поета і педагога XVIII ст. Григорія Савича Сковороди, покликана забезпечити розвиток, саморозвиток, самостійність здобувача освіти, вільну реалізацію його природних задатків і спрямована на реалізацію головної ідеї – навчити дитину самостійного успішного життя. Однак стратегічні цілі та



концептуальні основи освітньої парадигми «школа праці» потребують практичної реалізації заявлених завдань. Здебільшого в освітньому процесі зберігається освітня традиція освітньої парадигми «школа знань».

2. Досліджено, що основоположними категоріями освітньої парадигми «школа праці» є «компетентнісний підхід», «компетентності» та «компетенції».

3. Встановлено, що у Державному стандарті повної загальної середньої освіти представлена дворівнева ієрархія компетентностей: 11 ключових та 11 наскрізних компетенцій.

4. Упровадження освітньої парадигми «школа праці» в Україні відбувається за освітньою моделлю Фінляндії, де обов'язковими є складання та реалізація індивідуальної освітньої траєкторії кожного здобувача освіти, використання е-підручників, які є засобами індивідуалізації та диференціації навчання, інструментом побудови індивідуальної освітньої траєкторії, перевірки сформованості компетентностей здобувача освіти.

5. Підтримка спроможності вчителів у застосуванні цифрових технологій у професійній діяльності залежить від освітньої політики, яка здійснюється у країні, тому необхідний системний підхід до розроблення інноваційного педагогічного інструментарію (форм, методів, прийомів і засобів) постійного підвищення цифрової компетентності сучасного педагога.

6. Міжнародні та вітчизняні нормативно-правові документи щодо концептуальних підходів і рамок до формування та розвитку цифрової компетентності вчителя знаходяться у постійному розвитку й неперервному коригуванні, що доводить актуальність означеної проблеми, оскільки саме педагог є первинним реалізатором державної політики у площині розвитку і формування майбутнього покоління.

**Перспективи подальших розвідок.** До подальших напрямів наукового пошуку можна віднести: вивчення зарубіжного досвіду щодо визначення вимог до е-підручників для здобувачів закладів загальної середньої освіти, розроблення та впровадження їх в освітній процес; дослідження проблеми розвитку цифрової педагогіки, осмислення її як важливого компонента системи неперервної педагогічної освіти, реалізації її освітнього потенціалу в інформаційному суспільстві.

#### Список використаних джерел

1. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Неперервна професійна освіта XXI століття. Вісник кафедри ЮНЕСКО*. 2020. № 1 (1). С. 27–36. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36).
2. Білик Н. І., Пилипенко В. В., Шостя С. П. Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. (категорія «Б»). 2020. № 6 (195). С. 15–20.
3. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20).
4. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445>.
5. Гаврилишена О. О. Електронний підручник як чинник формування цифрової компетентності вчителя. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. (категорія «Б»). 2022. № 4 (205). С. 93–100. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-93-100](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-93-100).

6. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30. URL: <http://catalog.puet.edu.ua/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:42783/Source:default>
7. Державна обов'язкова програма навчання для здобуття загальної середньої (базової) освіти, Фінляндія. 2014. URL: [http://authorclub.org/media/files/Finland%20Curriculum%20FULL%20Translation%20\(1\).pdf](http://authorclub.org/media/files/Finland%20Curriculum%20FULL%20Translation%20(1).pdf)
8. Левківський М. Історія педагогіки : навч. посіб. 4-те вид. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 190 с. URL: [https://shron1.chtyvo.org.ua/Levkivskiy\\_Mykhailo/Istoriia\\_pedahohiky.pdf](https://shron1.chtyvo.org.ua/Levkivskiy_Mykhailo/Istoriia_pedahohiky.pdf).
9. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2016. 40 с. URL: <https://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/20195>.
10. Овчарук О. Цифрова компетентність учителя: міжнародні тенденції та рамки. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100). С. 52–55. URL: <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/66/57>.
11. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>.
12. Про затвердження Положення про електронний підручник від 02.05.2018 № 440. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-18#Text>.
13. Про затвердження типової програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників з розвитку цифрової компетентності : наказ МОН України від 10.12.2021 № 1340. URL: <file:///C:/Users/Hp/Downloads/61b6fc314f312791981409.pdf>.
14. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
15. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 13.07.2020 р. № 764-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text/>.
16. Про ратифікацію Угоди між урядом України та урядом Фінляндської Республіки про реалізацію проекту «Фінська підтримка реформи української школи» : Закон України від 03.07.2018 р. № 2485-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2485-19>.
17. Саган О. Створення цифрового освітнього середовища: реалії та перспективи. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: 2021 (Подолання викликів у період карантину, спричиненого COVID-19)* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 2 березня 2021 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : Ін-т інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2021. С. 94–97.
18. Сковорода Г. Розмова, звана алфавіт, чи буквар світу. *Повне зібрання творів* : у 2 т. Київ : Наукова думка, 1973. Т. 1. С. 411–463. URL: <http://litopys.org.ua/skovoroda/skov1.htm>.
19. Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: (Моделювання цифрового навчального середовища закладу загальної середньої освіти) : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару (Київ, 5 березня 2020 р.) / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : Ін-т інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, Київ, 2020. 117 с.
20. Koehler M. J., Mishra P., Cain W. What is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)? *Journal of Education*, 2013. № 193 (3). P. 13–19.
21. URL: <https://doi.org/10.1177/002205741319300303>.
22. Redecker C. European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu (No. JRC107466). *Joint Research Centre (Seville site)*. 2017. [Online].
23. URL: [file:///C:/Users/Hp/Downloads/pdf\\_digcomedu\\_a4\\_final.pdf](file:///C:/Users/Hp/Downloads/pdf_digcomedu_a4_final.pdf).

24. Smyrnova–Trybulska E. Technologie informacyjno-komunikacyjne i e-learning we współczesnej edukacji. Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2018. 27 s.
25. Spencer Lyle M., Spencer Signe M. Competence at Work. New York : Wiley, 1993. 371 p.
26. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers.
27. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>.
28. Watanabe-Crockett L. This is what a global digital teacher is and why the worlds needs them. 2018. URL: <https://www.wabisabilearning.com/blog/global-digital-teacher>.

### References

1. Bykov, V., Spirin, O., & Pinchuk, O. (2020). Suchasni завдання тсыфрової трансформатсії освіти [Modern tasks of digital transformation of education]. Neperervna profesiina osvita XXI stolittia. Visnyk kafedry YuNESKO [Modern tasks of digital transformation of education], 1 (1), 27-36. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36). Retrieved from <https://www.unesco-journal.com.ua/index.php/journal/article/view/7> [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I., Pylypenko, V. V., & Shostya, S. P. (2020). Rozvytok тсыфрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти [Development of digital competence of pedagogical workers in the system of postgraduate education]. Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher], 6 (195), 15-20. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445> [in Ukrainian].
3. Havrylyshena, O. O. (2022). Elektronnyi pidruchnyk yak chynnyk formuvannya тсыфрової компетентності вчителів [An electronic textbook as a factor in the formation of a teacher's digital competence]. Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher], 4 (205), 93-100. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-93-100](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-93-100) [in Ukrainian].
4. Holovan, M. (2008). Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu [Competence and competence: theory experience, theory of experience]. Vyscha osvita Ukrainy [Higher education of Ukraine], 3, 23-30. Retrieved from <http://catalog.puet.edu.ua/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:42783/Source:default> [in Ukrainian].
5. Derzhavna obov'iazkova prohrama navchannia dlia zdobuttia zahalnoi serednoi (bazovoi) osvity, Finliandiia [State compulsory curriculum for general secondary (basic) education, Finland]. (2014). Retrieved from [http://author-club.org/media/files/Finland%20Curriculum%20FULL%20Translation%20\(1\).pdf](http://author-club.org/media/files/Finland%20Curriculum%20FULL%20Translation%20(1).pdf).
6. Levkivskyyi, M. (2011). Istoriia pedahohiky [History of pedagogy]: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Tsentр uchbovoi literatury. Retrieved from [https://shron1.chtyvo.org.ua/Levkivskyyi\\_Mykhailo/Istoriia\\_pedahohiky.pdf](https://shron1.chtyvo.org.ua/Levkivskyyi_Mykhailo/Istoriia_pedahohiky.pdf) [in Ukrainian].
7. Hryshchenka, M. (Ed.). (2016). Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform]. Kyiv. Retrieved from <https://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/20195> [in Ukrainian].
8. Ovcharuk, O. (2019). Tsyfrova kompetentnist uchytelia: mizhnarodni tendentsii ta ramky [Teacher digital competence: international trends and frameworks]. Nova pedahohichna dumka [A new pedagogical thought], 4 (100), 52-55. Retrieved from <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/article/view/66/57> [in Ukrainian].
9. Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [About some issues of state standards of complete general secondary education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. № 898. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

10. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro elektronnyi pidruchnyk [On the approval of the Regulation on the electronic textbook] vid 02.05.2018 № 440. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-18#Text> [in Ukrainian].
11. Pro zatverdzhennia typovoi prohramy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv z rozvytku tsyfrovoi kompetentnosti [On the approval of a typical program of professional development of pedagogical workers on the development of digital competence]: nakaz MON Ukrainy vid 10.12.2021 № 1340. Retrieved from <file:///C:/Users/Hp/Downloads/61b6fc314f312791981409.pdf> [in Ukrainian].
12. Pro osvitu [About education]: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Retrieved from <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
13. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [About complete general secondary education]: Zakon Ukrainy vid 13.07.2020 r. № 764-IX. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text/> [in Ukrainian].
14. Pro ratyfikatsiiu Uhody mizh uriadom Ukrainy ta uriadom Finliandskoi Respubliky pro realizatsiiu proektu "Finska pidtrymka reformy ukraïnskoi shkoly" [On the ratification of the Agreement between the Government of Ukraine and the Government of the Republic of Finland on the implementation of the project "Finnish Support for Ukrainian School Reform"]: Zakon Ukrainy vid 03.07.2018. № 2485-VIII. Retrieved from <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2485-19> [in Ukrainian].
15. Sahan, O. (2021). Stvorennia tsyfrovoho osvitnoho seredovyscha: realii ta perspektyvy [Creating a digital educational environment: realities and prospects]. In O. V. Ovcharuk (Ed.), *Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukraïnskoi shkoly: 2021 (Podolannia vyklykiv u period karantynu, sprychynenoho COVID-19)* [Digital competence of the modern teacher of the new Ukrainian school: 2021 (Overcoming challenges during the period of quarantine caused by COVID-19)]: zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. seminaru (pp. 94-97). Kyiv: Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
16. Skovoroda, H. (1973). Rozmova, zvana alfavit, chy bukvar svitu [Conversation, called the alphabet, or the primer of the world]. In *Povne zibrannia tvoriv* [Complete collection of works]. (Vol. 1, pp. 411-463). Kyiv: Naukova dumka. Retrieved from: <http://litopys.org.ua/skovoroda/skov1.htm> [in Ukrainian].
17. Ovcharuk, O. V. (Ed.). (2020). *Tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia novoi ukraïnskoi shkoly: (Modeliuvannia tsyfrovoho navchalnoho seredovyscha zakladu zahalnoi serednoi osvity)* [Digital competence of a modern teacher of a new Ukrainian school: (Modeling of the digital learning environment of a general secondary education institution)]: zb. materialiv vseukr. nauk.-prakt. seminaru. Kyiv: IITZN NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
18. Koehler, M. J., Mishra, P., & Cain, W. (2013). What is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)? *Journal of Education*, 193 (3), 13-19. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/002205741319300303>.
19. Redecker, C. (2017). European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu (No. JRC107466). Joint Research Centre (Seville site). Retrieved from [file:///C:/Users/Hp/Downloads/pdf\\_digcomedu\\_a4\\_final.pdf](file:///C:/Users/Hp/Downloads/pdf_digcomedu_a4_final.pdf).
20. Smyrnova-Trybulska, E. (2018). *Technologie informacyjno-komunikacyjne i e-learning we współczesnej edukacji*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
21. Spencer, Lyle M., & Spencer Signe M. (1993). *Competence at Work*. New York: Wiley. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/hrdq.3920050411>.
22. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. (2018). Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265721>.
23. Watanabe-Crockett, L. (2018). This is what a global digital teacher is and why the worlds needs them. Retrieved from <https://www.wabisabilearning.com/blog/global-digital-teacher>.

УДК 37: 001.895+159.9+167.7+373.6

## Розвиток самопізнання в контекстах концептосфери Григорія Сковороди і Володимира Вернадського



**Самодрин Анатолій Петрович,**

доктор педагогічних наук, проректор з науки,  
професор кафедри педагогіки та психології,  
Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» (м. Дніпро);  
завідувач Науково-дослідної лабораторії з вивчення і розроблення гуманітарних  
ідей академіка В. І. Вернадського (Київ – Кременчук)

**Samodryn Anatolii,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Vice-Rector for Science,  
Professor of the Department of Pedagogy and Psychology,  
International Humanitarian and Pedagogical Institute "Beit Chana" (Dnipro); Head of  
the Research Laboratory for the Study and Development, Humanitarian Ideas of  
Academician V. I. Vernadsky (Kyiv – Kremenchuk)

E-mail: [samod\\_54@meta.ua](mailto:samod_54@meta.ua)

ORCID: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-111-119>

**Анотація.** Розглянуто проблеми досконалості сучасної системи освіти, що прагне досягти межі можливого у трансформації освітнього середовища і відповідати запитам часу, його здатності забезпечувати соціальну свідомість в умовах нинішньої кризи й тих змін, що зумовили посилення діалогу Людини і Природи на засадах технологізації та профілізації загальної середньої освіти. Розкрито особливості системи освіти України із позиції розширення (переходу) зони особистісної свідомості й самопізнання з опорою на концептосфери Григорія Сковороди і Володимира Вернадського у сферу готовності до соціального впливу на перебіг земного життя. Розглянуто міждисциплінарну основу наукового супроводу розвитку освіти та наведено авторські теоретичні висновки.

**Ключові слова:** мікрокосм, макрокосм, освіта, свідомість, особистість, розвиток, самопізнання.

### The self-knowledge development in the contexts of the conceptosphere of Hryhorii Skovoroda and Volodymyr Vernadsky

**Abstract.** The problems of perfection of the modern education system, which seeks to reach the limit of achievable in the transformation of the educational environment and meet the needs of the time, its ability to provide social consciousness in the current crisis and the changes that have led to the strengthening of the dialogue between Human and Nature on the basis of technologization and profiling of general secondary education are considered. The peculiarities of the education system of Ukraine from the point of view of expansion (transition) of the zone of personal consciousness and self-knowledge based on the concepts of Hryhorii Skovoroda and Volodymyr Vernadsky in the sphere of readiness for social influence on the course of earthly life are revealed. The interdisciplinary basis of scientific support for the development of education is considered and the author's theoretical conclusions are presented.

**Key words:** microcosm, macrocosm, education, consciousness, personality, development, self-knowledge.

**Актуальність.** Ми вже підійшли до дуже відповідального періоду життя на планеті – до корінної зміни нашого наукового світогляду. У його основі – пізнання людини самої себе за Григорієм Сковородою, освітнє вивищення її

особистості на такий рівень розуміння єдності світу, що дозволить перетворити гармонію сукупного інтелектуального ресурсу суспільства і його творчої енергії в рушійну силу науки ноосферної доби за Володимиром Вернадським, у вирішальний фактор еволюції.

У сучасній демократичній школі все мусить бути облаштовано для *ствердження духовних сил* людини та їхнього опанування свідомістю. Однак невпинно наростає кризовий стан планети, коли людство продовжує *тиражувати ентропію планети*, викликати динамічні процеси в її нервовій системі, зокрема каталізує розвиток мозку й формує нові здатності розуму компенсувати існуючу кризу (виникає проблема освіти і новий антропотип); прискорено розвивається дихотомія свідомості людини разом із диференціацією її можливостей встигати за часом.

Ми ж, пізнаючи час, прагнемо донести до читача, що *не лише добором підручників* для нової Просвіти треба плекати сучасну цивілізацію на кшталт утворення нової епохи Відродження – вдатися до уточненого продовження традиції Греції та Риму, а й міждисциплінарними дослідженнями діалогу історії людини і біосфери й науковим супроводом духовних основ людини ноосферним каналом освіти – для цього маємо поточні **завдання**:

- 1) у ході культурно-цивілізаційної трансформації передбачити здійснення міжкультурних комунікацій на засадах раціогуманізму й свободи наукової думки;
- 2) центр розвитку перемістити в особистість, бо саме творчість особистості є найефективнішим ресурсом самопізнання заради проєктування майбутнього.

Сформульовані вище завдання уточнюють і доповнюють, зокрема, позиції Римського клубу і його ідейних прибічників щодо саморегулювання розвитку на Землі, коли найбільшою загрозою для людства визнаються:

- 1) неспроможність відрізнити правду від вимислу (інформаційне забруднення);
- 2) перенаселення Землі;
- 3) забруднення планети відходами життєдіяльності людини.

**Аналіз попередніх досліджень.** У статті ми спиралися на роботи Г. Сковороди [20; 21; 22], його прибічників, прямих і непрямих послідовників: В. Вернадського [4; 24], С. Гончаренка, Ю. Мальованого [6], О. Ковальова [9], М. Холодного [23] та ін.; твори Науково-дослідної лабораторії з вивчення та розроблення гуманітарних ідей академіка В. Вернадського [10; 11; 12; 15; 16; 18; 19] та позицію Є. Аксера щодо гуманітарної освіти й сучасної епохи [1].

Встановлено, що мислення необхідно виховувати життєстверджувальними духовними засобами освіти з неперервним уточненням її шляхетної мети в створі культури як другої природи. Пізнавати культуру вкрай актуально в її всецілості з природою, і для цього в світлі сучасної освіти підходить міждисциплінарна наука – синергетика. Виходячи з методології синергетики, проблема «фазового простору» та «фазового портрету» з «траєкторіями-розв'язками» особистості не може бути розкритою для найновішої картини світу без звернення до філософії

космізму Григорія Сковороди й вчення про перехід біосфери в ноосферу Володимира Вернадського з позиції **постановки проблеми**.

Таке бачення, як науково-філософський контекст, дозволяє парадоксальне мислення в рамках системи освіти зумовлювати в якості гуманітарного важеля сумісно *філософською поетикою Григорія Сковороди в одночасній симфонії з точним знанням Володимира Вернадського*.

**Викладення основного матеріалу.** Гіпотетично, концептосфера Григорія Сковороди вказує основні промені-осі розвитку особистості й дозволяє помітити цим систему навчання *нашого часу*, яка переводить народ до стану самопізнання учінням: мікро- та макрокосм; Я-концепція з опорою на довкілля – тоді людина питає «що це», «для чого», «що я можу», «для чого я», «хто Я»; як будити розум свій розумом Бога; що таке щастя; в чому безсмертя...

Володимир Вернадський відповідь на цей запит Григорія Сковороди створював творчістю своєї особистості...

## **1. Теоретико-методологічний нарис розвитку самопізнання у променах концептосфери Г. Сковороди як запит космосу В. Вернадського**

За Григорієм Сковородою, людина наділена *мікрокосмом*, що містить невичерпне багатство світу – *дорогу в макрокосм*. Пізнання ж навколишнього є пізнанням себе. Жага пізнання ніколи не може бути вичерпаною для людини, адже всі науки є лише служницями для духовного життя та життя серця, відкритого до Бога. Навчати Богу, значить навчати невидимій природі, світовому Розуму, Правді, Долі, пізнати Батька – збудити свій розум. Саме в згоді з Богом та у внутрішньому спокої свого серця людина отримує щастя. Воно (щастя) поза правничою ідеєю (система «влада»), поза тілесними талантами, поза високими науками і не в багатстві або добробуті. Щастя скрізь і ніде. Помічаємо у Г. Сковороди, воно *в безупинному русі* – пізнанні, де кожна мить мислимого відображає мить спостережуваної події з огляду на причину-наслідок із побудовою мети (автор, А. С.).

Людина може відчувати себе щасливою за умови відкриття своєї власної природної схильності до діяльності, займаючись «сродним трудом». Якщо ж людина не прислухається до голосу своєї природи, то тяжко грішить проти Святого Духу. Відчуття зробленого добра є вінок життя й *двері безсмертя*.

Риторично запитаємо: «А чи світ на часі не є по суті ноосферою (як Богом) для того, щоб вживати людину-особистість для свого віднаходження (в Богові)?». За цим розпочинається віра й зникає розум... Людська сутність – категорія соціоприродна, особистісно втілена, персоніфікована, омріяна. Вона не існує поза особистості, але й одночасно й не замкнута в ній, у «внутрішній людині». Ні природне поза соціальним, ні соціальне в збиток природному нормально існувати в людині теж не в змозі.

Потрібно органічне взаємопроникнення й оптимальне взаємодоповнення простору-часу людини, взаємозбагачення й запалення емоцією віри, любові, краси...*її енергії*.

Для того, щоб наш твір не набував еkleктики в думках і свідомості читача, пропонуємо використати світоглядну платформу академіка В. Вернадського в якості наукового контексту [4], яка сягає охоплення життя в масштабах Всесвіту (куди ми – люди як Світ поселені), адже від цього наукового контексту як фільтру залежить процес розуміння і, в цілому, практикуючий Розум, якого потребує наш гібридний час. У грецькій мові поняття «космос» пояснює і світобудову і красу людини разом – відзначив учень В. Вернадського академік О. Ферсман (1883–1945). Космос Вернадського є згустком Всесвіту, простором-часом людини епохи ноосфери, дверима в майбутнє нової, ще незнаної цивілізації проектування, яка наступає на планеті Земля Розумом замість затухаючих цивілізацій накопичення, присвоєння й самознищення полярностей розвитку близькодією розуму й рудиментного мислення [5; 7; 8; 11; 18].

Космос Вернадського не вміщується ні в одну сучасну науку через величезний простір гуманітарних ідей, які він сколихнув своєю особистістю, і які чекають розроблення в складі синтетичної картини світу його імені й імені Сковороди, який своєю концептосферою обійняв і підсилив Вернадського й інших поряд наскрізної вірою в людину, українську культуру, в її світову гідність. Патріотизм українця сьогодні – це позиція кожного землянина, хто стоїть за духовно-гуманістичний розвиток ноосферної культури, науковий шлях розвитку людства і торжество миру на планеті.

Пам'ятаймо, за кожним на нашій планеті стоїть родовий учитель – вершитель майбутнього. Від його світоглядної позиції поборника миру залежить наше спільне майбутнє. На сьогодні Космос «Сковороди-Вернадського» стає тим інструментом, як позицією сучасного вченого, що дозволяє помічати час і робити правильні висновки й здійснювати непрості корективи на шляху пізнання істини.

Особистість як суб'єкт наукової думки призводить в останнє «десяти тисячоліття» до появи нової форми біогеохімічної енергії, яку В. Вернадський запропонував назвати енергією людської культури або культурною біогеохімічною енергією, пов'язаною з розумом, що створює ноосферу, «виробляє перехід від біосфери до ноосфери». Саме через це біосфера і ноосфера мають стати пріоритетною областю пізнання, «відобразитися в усіх без винятку наших наукових судженнях. Вона має виявлятися в усякому науковому досвіді та в науковому спостереженні – і в усякому розмірковуванні людської особистості, в усякому умовиводі, від якого людська особистість – навіть думкою – не може відійти» [4, т. 8, т. 10].

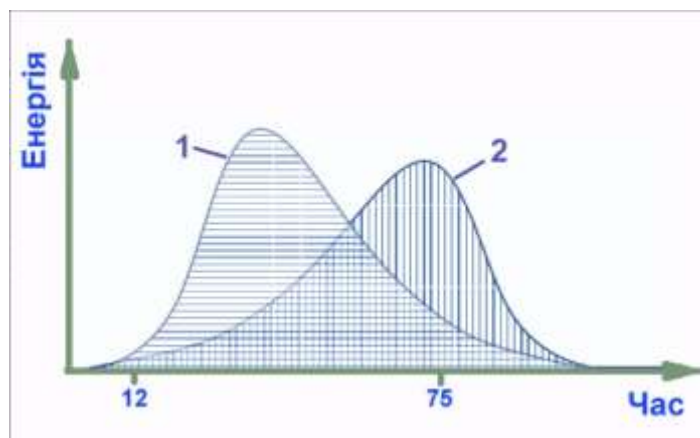
За В. Вернадським, «...все вирішує людська особистість, а не колектив, elite країни, а не демос, і в значній мірі її відродження залежить від невідомих нам законів появи великих особистостей» (з листування В. Вернадського, 1924 р. [24, с. 214]).

У координатах «енергія – час життя» людина як процес постає переходом «організм-особистість» з перетіканням енергії:

1 етап – розвиток організму й народження в ньому особистості (позначено – 1);



2 етап – вивищення особистості до свого акме (мудрості) за рахунок переданої організмом, який затухає, енергії; частина енергії організм витрачає для архівування досвіду у вигляді енергії зв'язку (позначено – 2) на рис. 1:



*Рис. 1. Перетікання енергії людини переходом «організм-особистість»:  
на часовій осі проміжок «0–12 років» указує на нероздільність процесу»;  
відмітка «75 років» – середньостатистичний вік людини,  
коли її особистість знаходиться у часі «акме-мудрості»*

Кризовим віком людини із позиції становлення особистості, на нашу думку, є етапи:

- 1) 4–7 років – вилучення з Космосу, синкретичність пізнання світу в собі (хто Я), самоприпущення (хто Ви), що є Світ;
- 2) з 10–12 років до 21 року – активне становлення мозкової функції через самопізнання; бажання суспільства, Світу; дозвіл суспільства на Світ;
- 3) 33–36 років – криза, пов'язана з домінуючим розвитком природи організму, балансом пізнання: людина-природа – природа-людина; суспільна боротьба за лідерство, поселення у Світ своїм розвитком;
- 4) 45–55 років – перехід до розвитку «чистого розуму»; повне занурення в суспільство Світу;
- 5) близько 75 років – відчуження від суспільства, ясність «себе у минулому і майбутнього у собі», самопіднесення – мудрість; «Я – Світ»;
- 6) 75 + років – синкретичність пізнання себе у Світі;
- 7) 90+ – втома від себе, пірнання у Світ далі – перехід у Космос.

Саме за умови осмисленої роботи думки в кризові періоди відбуваються «стрибки» свідомості. Народжуються нові рефлекси мети в результаті пізнання й осмислення бар'єрів об'єктивно. Творчість думки при цьому спирається на архетипи пам'яті й критично розпізнані факти настільки, наскільки:

- 1) точно й відповідно часу засвоєно індивідом інформаційний контекст універсуму;

- 2) точно й відповідно (з участю власного стилю особистості в складі профільного каналу освіти) миті особистість прочитує власний духовний простір;
- 3) помічає неузгоджені структурно-логічні утворення в системі «ціль-результат»;
- 4) виробленою мотивацією провокує певну «стратегію – тактику – конкретну операцією» й цим замислом посуває зміст. Поетичний і музичний зміст передбачають синкретичну природу творення перебігом помічених вище етапів миттєво.

Важливим є спостереження й усвідомлення того, що перебування особистості складом трьох поколінь взаємно й поруч у родині або колективі (референтне коло) наявний кризовий стан із можливістю несиметричних вчинків суб'єкта автоматом переходить до оптимістичного (для всіх трьох поколінь у тому числі) на шляху життя – творчості.

Мотивацією творчості можемо назвати при цьому процес наростання очікування майбутньої радості, який спочатку спостерігається, далі сприймається й відбувається спорадично – спробами, ще далі – відбувається природно.

*Із позиції гуманітаризації освіти, наголосимо:*

1. Зміст освіти, у т. ч. й природничої, необхідно розглядати набагато ширше, ніж педагогічно адаптований соціальний досвід людства, треба довести цей обсяг до тотожності структури людської культури (древа культур і супутніх цивілізацій).

Сучасна освіта повинна підвищити виховний потенціал освіти, насамперед природничий, вивести його за межі технократичної парадигми, втілюючи ідеї культуровідповідності, гуманізму й гуманітаризму на засадах ціннісного знання з формуванням цілісною особистістю значущої картини світу. Саме така цілісність світу й особистості виявлена нами у філософії космізму, де, як на нас, існує *антропоцентризм у поєднанні з антропокосмізмом* непорушною логікою природи, природи людини й Людини. Якщо в позитивістській концепції навчання синергетика потрібна для інтеграції знань у контекст стрижня розвитку, то культуровідповідна ідея несе синергетику як річ у собі, як втілення принципів резонансності й оптимізації буття.

2. Синтез природничого й гуманітарного знання благодатно впливає на процес взаємодії інтелектуальної, емоціональної й вольової сфер психіки людини, «сприяє формуванню системи психологічних установок особистості». Поки-що сучасна дидактика у цьому напрямі робить незначні кроки, а саме з великою обережністю реалізує ідеї синергетики в змісті шкільної освіти.

3. Для втілення на практиці синергетичного підходу сучасній основній і профільній школі необхідно переструктурувати свої навчальні плани у контексті гуманітарного бачення, наприклад, треба розпочинати навчання в передпрофілях натурфілософським змістом («Природознавство», «Довкілля», «Навколишнє середовище» тощо), всі предмети поряд вивчати з точки зору процесів, що протікають у біосфері й геосфері. Синергетика з її основними поняттями –

система, процес, імовірність, флуктуація, інформація, зворотний зв'язок, кооперативна взаємодія, біфуркація, самоорганізація, організація тощо – є засобом інтеграції наукового знання в змісті освіти. Велика роль у процесі інтеграції й моделювання освіти буде належати математиці й інформатиці.

4. Філософсько-синергетична підтримка принципу антропоцентризму в освіті буде полягати в намірі неспрошеного підходу до навчально-виховного процесу, який ґрунтується на окресленні певної множини параметрів для побудови траєкторії розвитку особистості учня від витоків й до «видимого кінця» – визначеної мети (забезпечується змістом освіти, методами навчання, організаційними формами навчання) у залежності від суб'єктивних і об'єктивних умов розвитку особистості. У зв'язку із цим набудуть нових відтінків розвитку основні категорії педагогіки, серед яких провідною рушійною силою виступає освітній профіль – оптимістичний шлях становлення і розвитку свідомості поміж ментальним і культурним у хронотопі людини в оптимальний спосіб.

5. Профільність – «благодатний вогонь», що сходить посередництвом особистості як користь, який несе добро іншим людям. Профільність – прояв *спектру* особистісного випромінювання енергії (роботи як фізичної дії, так і мислення), кожна зі смуг якого може диференціюватись в окремі лінії (первісні волокна, що утворюють нитку-профіль) дії-співдії і самоскладатися в синтез (нитка), що найкращим чином виражає стиль конкретної особистості.

Профіль – згорнутий спектр напрямів спорідненої праці душі. Нагадаємо, «профіль» походить від лат. слів «*pro*» – уздовж та «*filum*» – штрих, лінія», спочатку «нитка» (лат. «*filum*» – нитка). У сучасному звучанні – це «сукупність основних рис, що характеризують професію, спеціальність». Допомагає уточненню цього терміну відома пентаграма розвитку діяльності за Є. Клімовим (рис. 2):

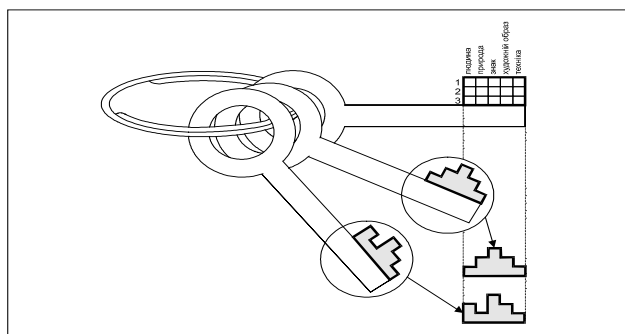


Рис. 2. Модель організації спектру особистості за Є. Клімовим: передбачає 3 рівні та 5 фуркацій розвитку відносин людини (людина-людина, людина-природа, людина-техніка, людина-художній образ, людина-знак), згорнутих у профіль (на рис. 2 – варіант)

В. Моргун, посилюючи диференціацію особистості Є. Клімова, Б. Федоришина та ін., в контексті діяльнісного підходу у вітчизняній психології запропонував *ноопсихологічну теорію особистості та її менталітету* [11, с. 213–217].

За ходом пізнання світу особистість породжує сходи своїх інтересів: аморфні (близько 6–9 років), широкі, допрофільні (близько 10–14 років), профільні (близько 15–18 років), (Г. Щукіна, А. Самодрин). У свою чергу, пізнавальна активність школярів може проявлятися: слабо – 3 рівень; посередньо, норма – 2 рівень; надмірно, потужно – 1 рівень (В. Лозова).

Про організацію учнівського контингенту для реалізації профільного навчання в середній школі ми писали раніше (автор – А. С. [13; 17]).

Профільна освіта по суті є протяжністю, яку, як «миттєву густину часу – тембр часу розглянуто нами роботі [14], що характеризує «емпірична миттєвість» (термін – за В. Вернадським). Тут і народження, і акт дії, і миттєвий результат – одночасно (квант енергії – хронотоп інформації).

За Н. Білик, «актуалізація проблеми сучасної профільної освіти й можливостей інноваційної педагогічної системи дозволяє проєктивно-продуктивну профільну освіту стати надфункціональною, забезпечуючи соціальну свідомість в умовах освітнього округу біосферного регіону, посиливши діалог Людини і Природи, відповідаючи на запит часу – куди йти – до самоорганізації й еволюції природи особистості в умовах монокультури світу на засадах освітніх регіональних проєктів. У процесі регіоналізації освіта виступає умовою цілепокладання, дороговказом розвитку регіонального людства» [3, с. 44].

Метафорично: профільність «є основою» для особистості ткача, виробника матерії; «є засадою» – організацією кожного дерева в саду освіти – для педагога (внутрішньою логікою організації кожного дерева).

Профільність – паралельність перетинів (дифузія) синхронізмів і діахронізмів Світу і світу Людини, що народжується Природою, виховується Школою, формується Вчителем і присвоюється Особистістю – при цьому цілеспрямовано під дією освіти набуває сили в ній біологічний принцип трофізму (у фізиці, принцип сполучених посудин). Профільність – оптимізована (адаптована до індивіду його особистістю) оптимальність часу, становить спектр органічної енергії, синтезованої як ди-синергопентаграмопотік простору-часу, що проявиться в актові дії, просторово цілеспрямованої як користь: ефект, смисл – у цьому її доцільність.

Профільність є проявом особистісної дії (І. Сеченов), індивідуального стилю (Є. Клімов), засобом особистісного, індивідуального виміру, переживанням протяжності часу – звідси походить увесь «спектр профілю» і морфологія його «символу» (міф, казковість образу, метафорична персоніфікація часу, поетика). Профільність має «свою одиницю часу», «свій темперамент» (Ю. Гільбух, В. Моргун, І. Осадченко, В. Рибалка), «своє учіння» [10; 12].

Профільність – ди-синергопентаграмопотік простору-часу особистості («ди» – вказує на взаємодію ідеї та ейдосу у сприйнятті людиною світу (за О. Лосєвим, вслід за Платоном), у якому посередництвом людини доповнена її природа так, що особистість здатна цілеспрямовано виробляти акти дії людини в рамках співдружності інтересів – споріднений труд.

Профільність, ведучи до асиметрії людину у складі всього живого (біоти), наділяє її *асиметричне людське (збудоване людиною)* кроком (пентагонально) – золотим перетином (Л. Фібоначчі – XIII ст., Л. Пачолі – XVI ст., Е. Люк XIX ст., А. Цейзінт – XIX ст., В. Клименко – XX ст., В. Коробко – XX ст. та ін. [13]) як константою, щоб повернутися до симетрії Світу. Вона змушує будувати так і себе (індивід), і людиномірно – ойкумену (принцип краси, гармонії, октави).

Профільність за допомогою освіти в найкращий спосіб віднаходить особистістю свою *доповненість як працю* для ефективності самореалізації – діє оцінкою конгруентності альтернатив, покроково, встановлюючи мету освіти (діалогом культур узгоджує взаємодію протилежностей); є вираженням, проявленням досконалості (краса, гармонія – присутність золотого перетину) органічного світу, є результатом закону природи (спосіб протікання життя, що порушує мінеральну симетрію) з побудовою світу нашою свідомістю – самоскладанням космогеопростору в людині. Профільною діяльністю людини природа доповнюється з найбільшою ефективністю і найменшими втратами енергії, коли та мислить і діє синхронно космосу – в свою чергу космос і людина стають когерентними джерелами випромінювання енергії для відшукування синхронізмів у царині поліморфізмів геологічно.

Когерентність (резонансність) дозволяє синтезу опорної і предметної хвилі вибудувати *образ як голограму – профільну освіту як «сообраз» світу зовнішнього і внутрішнього, Я в складі МІІ й виразити людину так:*

1. Людина – лише одна світлова хвиля, – за М. Холодним [23].

2. На мові хвильової оптики – вона резонанс щодо внутрішніх коливань, складена хвильова функція (на основі принципу когерентності). Людина – фрактальний людино-світ, що поширюється конценраціями назовні, містить, за Г. Ріманом, раціональне та ірраціональне, це ди-синергопентаграмопотік простору-часу (напряма цефалізації, за Дж. Дана), що призводить до певної дії (акту, активності) на основі утворення ситуативної домінанти (за О. Ухтомським) [12].

Профільність є процес, навколо якого діє людський організм тощо. Як помітно, профільність діє щомиттєво і всюдно, але й до вжитку в науковому смислі педагогікою описана мало. Це – творчий час природи.

Остаточоно заключаємо: *профільність* – когерентне хвильове енергетичне узгодження конгруентним способом альтернатив у синергійній фрактальності як добудові нового взаємосхожим символом-образом-знаком, що розгортається, будуючи простір-час для цілей поліморфізму і синхронізму як «ситуативну домінанту» – властивість переважаючу лише в даний момент – емпірична миттєвість, згусток часу; напрям мислення й сама мисль – творчий час; проєкт, крок освіти.

6. Наближення до профільної освіти посилює ефективність людини і суспільства у цілому щодо мислення в напрямі Мети. Ми переконані, що в майбутньому саме профільна психологічна діяльність (синергія: «генетична програма Homo sapiens – сформована на рубежі нижнього та верхнього палеоліту; свідомість, соціальність, трудова діяльність; довкілля – енергоресурс,

клімат, ландшафт тощо) спричинить не лише *автотрофність людства* (за В. Вернадським), але й виробить у собі на міжособистісному рівні особливий тип дії – *профільну телеономію як «синергореактивність»* в умовах клітини біосфери – регіону: емпіричну миттєвість як *морально-духовний квант ноосфери*. При цьому активність мислиться як опора на природу, її іманентна якість (потік «оптимізація+резонансність») – профільність.

«Стимул-перепона» і «реакція подолання» (за визначенням В. Протопопова – українського вченого-психіатра, учня В. Бехтерева) лежать в основі таких явищ, як «рефлекс мети» і «рефлекс свободи», визначених ще І. Павловим (1916 р.): між рефlekсами повинен бути особливий рефлекс, *рефлекс мети* – прагнення до володіння певними подразними предметами, розуміючи і володіння, і предмет у широкому розумінні слова. *Смисл полягає у самому прагненні подолати перепону, а мета – справа другорядна, підпорядкована смислу.* За І. Павловим, *найголовніша умова досягнення мети – існування перешкод.* Реакція подолання (за В. Протоповим) може проявлятися у діях безумовного (інстинктивного), набутого (кортикального, онтогенетичного) і змішаного характеру.

Ступінь активності такого роду вкорінюється типом мислення і розвитком структури мислительних центрів мозку, лежить в основі реакції подолання життєвих труднощів, у т. ч. й досягнення *вищих життєвих соціальних цілей* (за О. Вознюком) [11, с. 140–141].

На нашу думку, в майбутньому школи будуть змушеними ставати профільними «агломераціями» духовного розвитку регіонів біосфери (освітніми округами, ланками), які підпорядковуватимуть свою функцію *принципу профільної телеономії* для вироблення творчої енергії, особистісно зорієнтованої і соціально-природної адаптивної дієздатності з метою високоефективного вживлення особистості у високі технології забезпечення життя суспільства, як способи подолання перешкод – встановлення практичних проблем і можливих ефективних механізмів для їхнього вирішення в регіонах біосфери.

Профільна освіта при цьому стає фільтром, яким певна інформація допускається людині до вжитку. Присутність відповідної інформації в умовах системи – соціуму біосферного регіону – забезпечує суб'єкт-суб'єктний педагогічний супровід особистості – розвиток, творчість, процес учіння.

7. Особистість – структурно-динамічна фрактальність, природо-соціально структурована організація в напрямі формування конкретних суспільних, культурних, історичних відносин, передбачає *освіченість як інтегрований результат* взаємопроникнення макросвіту і мікросвіту – здатність до співробітництва між поколіннями й сучасниками та вміння самостійно розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, дозволяє суб'єкту ефективно використовувати внутрішні та зовнішні ресурси для виконання професійної діяльності в типових і нестандартних ситуаціях, накопичувати життєвий досвід як мудрість, вміщує творчість як самоорганізацією духу (кроку) поряд із самопізнанням і творчим супроводом свого духовного буття (протяжності). Це самоорганізована соціоприродна ланка Космосу, на початках

– потребує організації самоорганізації як «пізнання, учіння, творчість» у собі для подальшого поселення себе у Світ «своєю творчістю», у Всесвіт як у власний першоДух.

## 2. Синтетичний погляд на розвиток самопізнання з позиції гуманітарної освіти, побудованої зором Вернадського

*Гуманітарна освіта:*

- в онтологічному плані має задавати ідеали й мету нової цивілізації, вказувати на закони її організації і протікання на тлі Космосу й обґрунтовувати земну поведінку людини смислами її розумної місії у Всесвіті;
- у діяльнісному – забезпечує систему відліку по втіленню в життя ідеалів і мети нової цивілізації з опорою на *творчий потенціал особистості* націлена на випереджувальний розвиток освіченості громадян у світлі космізму для проектування майбутнього; здійснює підготовку провідників очікуваних ноосферних соціально-культурних цінностей, які допомагають людині віднайти себе у потоці часу, вчителів-науковців;
- в аксіологічному вимірі – несе в собі *ідею цінності особистості* (саме через те, що існує *цінність самого людського життя*), світоглядні й морально-етичні ідеали громадянського суспільства й розвитку процесу демократії, здійснює продукування інтелігентності як відповідальності словом-богом в суспільному середовищі, здатності до прийняття нових викликів й збереження внутрішньої комунікації між різними групами й середовищами, а також між наступними поколіннями; визнання свободи (проявів природи і людини) для обох культур нарівно в їх нез'єднано-нероздільному стані.

Із позиції гуманітаризації освіти потік часу людства містить образ радіального випромінювання енергії особистості (духу) відносно сфери планети та її живої оболонки, де в авангарді цього потоку діє «велика соборна особистість» – цефал, зрощена системою освіти з опорою на природну здатність біосфери спрямовувати розум для потреби гармонізації життя.

Дорогу за горизонти прокладає насамперед педагогіка серця усвідомленням простору-часу в людині. Універсальна мова особистості при цьому виникає через афект, проявляється в абстрактних образах, які згортаються й поселяються в мозку з утворенням нових локацій, тим самим виробляється нова густина часу – тембр часу і його числова величина – знак . Раніше математика, яка стала описувати матерію, вийшла за межі цього процесу й перетворилася на самостійну абстрактну форму мислення. Сьогодні до цього веде гуманітарна освіта – бачити все разом у суспільному і природничому вимірі як Ціле з допомогою ІТ-сфери, збудованої на засадах математики й техніки. З іншого боку, дорогу за горизонти й нову школу змушує відшукувати

інноваційний процес мислення і структура локацій мозку й обдарована особистість. У цьому вбачаємо обрис структурно-функціональної парадигми методології розвитку когнітивної сфери із позиції організації простору-часу в людині. Педагогіка й психологія як синергія (психопедагогіка) мають виявляти не лише тенденції часу, але й впливати просторово (структурно) на його розвиток, формуючи нові методологічні засади педагогічної освіти: розвиток філософії освіти, розвиток предметного синтезу наук, розвиток наукової картини світу, розвиток дидактичного арсеналу з упровадженням здобутків ІТ-сфери. Гуманітарна освіта має скористатися діалогізацією історії людини і біосфери з *віднаходженням людини в біосфері й біосфери в людині* як принципом відбору змісту освіти. Людина та її особистість можуть схоластику наших днів (потік гештальтів) перевести в спокійне русло перебігу часу (встигання) розміщенням Я-концепції у Центр життя гуманітарним мисленням ноосфери.

Освіта часу ноосфери є ноосферною. Ноосферна освіта – орієнтована на створення загального синтезу людського духу, включення людської свідомості і людської діяльності в глобальний Універсум, вироблення духовного світу особистості, духовної свободи до її самореалізації, духовної відповідальності за свої дії; наука із засобу технічного прогресу перетворюється в органічну частину соціального й культурного розвитку, що охоплює не лише ставлення людини до природи, а й її ставлення до інших людей і до самої себе; своєрідна програма, в якій зосереджена мета розвитку суспільства, де освіта стає цілісним світоглядом, що дозволяє забезпечити належну екологічну свідомість і духовний складник особистості одночасно – становить *ноосферний світогляд особистості*. *Ноосферна освіта* є багатовекторною, багаторівневою за цілепокладанням й організаційно відкритою системою, що діє в складі ноосферної культури на засадах творчої еволюції особистості. Той із каналів ноосферної освіти, який окреслює шлях еволюції Розуму на тлі Космосу, носія якого позначаємо терміном «*людина істинна*», становить *профільна освіта*.

Профільність – закон природи, *зона резонансів*, домінанта, утворена в опорному сигналові особистості з накладанням на нього предметного сигналу когнітивної функції: дозволяє фіксувати враження від світу, найліпше *пізнавати мету* життя й *оптимізувати механізми її досягання предметно*.

Якщо в природі океанів маємо зразки виживання певних видів риб через домінантність механізмів розмноження і самозбереження через формування рибної зграї як потоку, що управляється сприйняттям сигналів від перешкод й від сусідів по зграї, то в людській природі така організація нині трансформується в стан розвитку особистості, коли її *творча сутність* стає основою для регулювання природи довкола і в цілому, її (людини) розвитку в потокові людства на перспективу. Як ми вже говорили, розсіюванню енергії в найліпший спосіб запобігає персоніфікована творча еволюція в складі людства, її концентрація і наукова спрямованість в особистості.

На нашу думку, сьогодні на черзі дня якнайбільше наукових зусиль треба сконцентрувати довкіл проблеми ноосфери як провідної й наскрізної в рамках становлення проєктивного мислення цивілізації. Зокрема, досягнення психології



треба використовувати не лише переважно як психотерапію, а й у більшій мірі – для проєктування й передбачення нового антропотипу, для його описання й моделювання в ньому морально-духовного простору індивіду й механізмів наповнення соціальної матриці на початках формування концептосфери молоді особистості з утворенням «символу – образу – знаку – Я-концепції» в ній.

Усвідомлюємо, все залежить від системи «Вчитель», її синергетичної здатності вrostати в систему «Влада» і психопедагогічної здатності (разом) науково супроводжувати Час (біосферного проєктування за участю освітнього ресурсу) – здатності до організації творчої розумової взаємодії «вчитель – учень» в умовах неперервного прискореного «перенацілення людини на нові ноосферні рівні» в умовах цифровізації.

*Будова системи «Вчитель»:*

1. Сукупність людей, які беруть участь у процесі учіння.
2. Накопичення суспільством знань – предмет учіння.
3. Множина семіотичних структур для кодування й накопичення інформації.
4. Сукупність людей, які роблять наукове знання доступним для вжитку.

Компоненти управління:

- а) сукупність «фільтрів» (програми, підручники, посібники);
- б) способи досягнення мети – засоби, форми, методи педагогічного впливу;
- в) педагоги, які виконують низку специфічних функцій, основною з яких є управління педагогічним процесом опосередковано змісту освіти.

Зовнішнім середовищем педагогічної системи є людське суспільство в цілому, регіонально структуроване (маємо на увазі біосферний регіон).

Таку систему «Вчитель» мусить зростити фундаментальна наука *a priori* під орудою передової наукової думки як кристал-зародок з погляду на траєкторії-еволюти в складі Живого речовини Вернадського. У цьому ж вимірі ми помітили «профільність як закон природи» – про профіль треба говорити як про протяжність руху енергії життя по «складному колу» буття.

*Навчально-освітній простір регіону біосфери* діє в якості біоенергоінформаційного генератора – диференційована квантова (перебуває в певному стані) саморегулююча відкрита макросистема, підпорядкована законам розвитку матеріального світу (гіпотетично – починаючи із закону Е. Хаббла і т. д.). «Освітня лінза регіону» вбирає образ Світу й на ньому, як на контексті (містить рівні розвитку реальності), відображає образ доквілля і людини з її потребами і можливостями, як зв'язками в системі «Людина – Світ».

Для *навчально-освітнього простору регіону біосфери* справджується *принцип відносності свідомості*: в межах певної реальності існує рівень свідомості нею опосередковано детермінований в особистості для відтворення й удосконалення її життєдіяльності. Його можливо екстраполювати на цілісну подію в історії (війну, революцію), на людське життя, на всю цивілізацію (розгортка суспільства в межах тисячоліття), на хід ноосферної історії людства. Для переходу в нову реальність мостом між минулим і теперішнім часом слугує

«велика особистість» – або це соборна енергія особистості соціуму, або особливим станом мислення зрощена індивідуальність мислення конкретної особистості.

Як приклад, працюючи над щорічником – третім томом монографії «Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука : під час випробувань і надалі» колектив авторів (2019–2023) став рухатися думкою в бік колективного розуму. Вчені стали помічати ціле цілим як резонансом думок, по суті заперечивши науковий редукціонізм в організації системності знань. Кооперативність цього руху ще раз нагадала про реакцію Білоусова-Жаботинського й зумовила в науковому пошуку цим помітити фазові переходи свідомості опосередковано самосвідомості кожного суб'єкта. Самосвідомість при цьому виступала «творчою спробою» (й головною цінністю) людини, яка віднайшла ціле в собі цілісним зовні, зуміла повернутися до себе й установити в Я-концепції маркери спільної дії розуму в напрямі нового пласта свідомості, а саме дотично-сумісного реальності.

Отже, самосвідомість торує шлях суб'єктності пізнання континуально-ціннісним смислом – фігурою мови, що відбувається зовнішньо-внутрішнім діалогом за участю обох півкуль головного мозку.

Дослідження феномену самосвідомості О. Вознюка встановило, що людина реалізує самосвідомість (свободу) тріадним способом:

1) у процесі фазових граничних станів (які вивчаються синергетикою в контексті теорії критичних станів);

2) за допомогою трансценденції/рефлексії – виходу за просторово-часові межі буття (цей процес відбивається як у сфері релігійної свідомості, так і в процесі абстрактно-логічного освоєння світу людиною, що виявляє функцію аналітичного прогнозування майбутнього);

3) завдяки поєднанню будь-яких протилежностей в акті творчого мислення, в результаті чого досягається нейтральний стан, вільний від дуального принципу причинно-наслідкової залежності; при цьому саме в такому нейтральному стані людська істота звільняється від дії мотивів, стає неадаптивним, надситуативним, внутрішньо вмотивованим, незалежним від зовнішнього диктату креативним началом, що творить *заради самого процесу творчості*. Зазначені три способи реалізації самосвідомості фіксують момент, коли досягнення свободи як самосвідомості виявляє феномен єдності протилежностей (у сфері теорії критичних станів єдність протилежностей фіксується в момент переходу системи з одного стану в інший; процес трансценденції також передбачає єдність протилежностей у результаті поєднання полярних станів людини – асоціативного й дисоціативного, тобто станів «тут і тепер» і «поза тут і тепер»), що дозволяє досягти нейтрального стану, у сфері якого тільки й можливі як феномен ідеального, так і зображення людиною всього і вся у всій їх метаморфозній і суперечливій сукупності, що дозволяє людській істоті досягти самосвідомості і зростити особистість як унікальну і тотожну тільки собі сутність [11, с. 132].

Еволюцію динамічних систем у часі розглядають за допомогою фазового простору – абстрактного простору із числом вимірів, що дорівнює числу змінних, які характеризують стан системи. Фазовий портрет виникає навколо атрактору – усередненого поняття рівноваги системи – може бути задана основа як проєкт мрії. У разі хаотичного руху фазові траєкторії змішуються, виникає область фазового простору, яку заповнюють хаотичні траєкторії. Цю область називають дивним атрактором. У звичайному атракторі ці траєкторії прості, у дивному – заплутані. Найважливішою властивістю дивного атрактору є фрактальність. Фрактал виглядає однаково для будь-якого масштабу спостереження. Системи є об'єктом теорії самоорганізації, якщо відповідають таким основним характеристикам: нелінійність, відкритість, достатня віддаленість від стану рівноваги. Виникнення порядку з хаосу в них супроводжується кооперативністю структури в результаті іманентних властивостей середовища імпліцитно існуючою в середовищі можливістю, яка реалізується за певних умов.

Щодо освіти, яка врешті-решт забезпечує розвиток культури, то їй відведена сучасною соціологією відповідна роль – спрямувати людину й людство в напрямі стійких траєкторій. Важливо при цьому педагогіці помітити і виміряти ці іманентні властивості як ознаки людини й ознаки тієї частини природи, які вирішальним чином є зовнішнім середовищем людини. Мова йде про реалії, що протікають як синергетичні процеси поблизу людини і в ній самій (соматичні явища). Нелінійна логіка системних подій відповідно образу, який пропонується синергетичною концепцією, виявляється стрибкоподібною, варіативною, залежною від випадку, пов'язаною із сутністю середовища виникнення. Більше того, наважимося назвати її ступеневою, квантовою, фрактальною. Ріст складності, яка описується механізмами самоорганізації, пронизує всю еволюцію Всесвіту: від неживої природи до соціального життя й свідомості людини.

Синергетика як синтетична трансдисциплінарна наука, безумовно, претендує на «метод пізнання» й одночасно може бути змістовим конструктом для педагогіки при формуванні її аксіологічного поля (присутність золотої пропорції тощо). Сучасна освіта синергетикою має ставати цілісною й фундаментальною наукою, однак не в дусі традиційного дисциплінарного розуміння фундаментальних наук, а *врахуванням парадигмальних змін науки на сучасному етапі*.

Отже, синергетика є тим науковим полем, яке здатне відтінити «стрибок логіки» розвитку, у т. ч. й в освіті, сприяти гармонізації свідомості.

Із розвитком Я-концепції особистості «розвивається» її персональний навчально-освітній простір, що є збалансованою частиною поміж навчально-освітнім простором соціуму планети й навчально-освітнім простором конкретного регіону. Навчально-освітній простір як поняття забезпечує умову гармонізації розвитку особистості, регіону і засобу гармонізації – системи навчання опосередковано через зміст освіти, що неперервно оновлюється. Запит

і пропозиція в цьому оновленні грають надзвичайну роль – гармонізують особистість і довкілля одночасно.

При цьому встановлено, що освітній процес – це синтез простих структур (предметної, опорної та комунікативної хвиль – голограма на перетині предметної й опорної хвилі) в одну складну систему, яку відображає функціональна модель пізнання.

Ці хвилі є неперервними утвореннями, вони присутні повсякчас у будь-якому інтервалі, моменті, елементі освітнього процесу, їхня суперпозиція зумовлює профільність як протяжність «простір-час» або «структуру-функцію» (рис. 3):

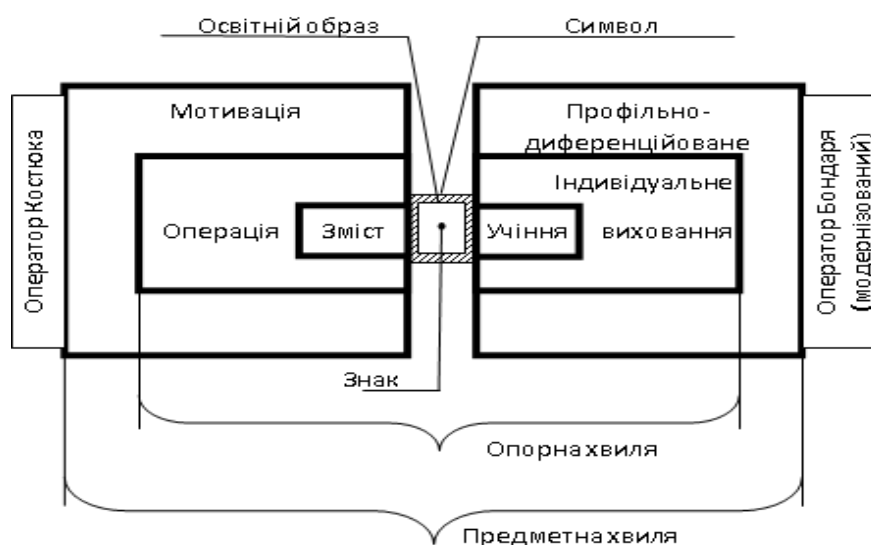


Рис. 3. Структурно-функціональна модель простору-часу системи профільної освіти

Де: 1) оператор Костюка – «операція, мотивація, зміст»; 2) оператор Бондаря – «профільно-диференційоване навчання, індивідуальне виховання, учіння» – названо на честь учених, які розробляли проблему: Г. Костюк – у психології, В. Бондар – у дидактиці.

Мотивована соціальними (гуманітарними) цінностями навчальна діяльність стає умовою переходу індивідуальності в соціальність, профільне навчання цей стан посилює «споріднено», особистісно зорієнтовано. Система профільного навчання в умовах регіону передбачає розвиток особистості здійснювати в залежності від логіки природи людини і природи, прагнучи добудувати індивідуальний профіль людини як опорну хвилю навчальним профілем – предметною хвилею, споріднено «посилити» новий образ як здобуток особистості.

«Зміст освіти», «навчальний метод» та «організаційна форма навчання» у поєднанні з індивідуальним вихованням у процесі профільно-диференційованого навчання в сукупності складають «дидактичний оператор» або «оператор Бондаря».

Навчально-освітній простір заповнює структуру особистості, вибудовуючи її структурним психологічним «оператором Костюка» з

координатами: «зміст освіти», «мотивація» в «процесі профільно-диференційованого навчання (операція, за Г. Костюком)».

У зв'язку з цим вважаємо за можливе навчально-освітній простір вжити для проектування умови організаційних витоків системи профільного навчання, умови цілепокладальної самодіяльності, творчості й свободи особистості – учіння. Система профільного навчання є одночасно продуктом й умовою функціонування навчально-освітнього простору регіону через спільне – «зміст освіти».

Структурні функціональні компоненти системи профільного навчання.

1) *освітньо-комунікативний* – спілкування, ставлення, відносини, зв'язки (особистісні, міжособистісні, групові – внутрішні, зовнішні, безпосередні, опосередковані, прості, складні, ситуативні, тривалі, стійкі); реалізація відношення «суб'єкт – суб'єкт» – сукупність комунікацій у процесі освіти, освітній дискурс, у який занурений суб'єкт освіти з різними агентами освітнього процесу – організаторами освіти, співучнями, як «лицем до лиця», так і в процесі телекомунікацій, як на основі буденного мислення, так і на основі спеціалізованих мов, процес міжособистісної комунікації.

2) *психологічний* (діє оператор Костюка) –

а) встановлюється ступінь готовності до профільного навчання:

- профільно-професійний – потребнісно-мотиваційний;
- профільний – інформаційно-пізнавальний;
- високий – цілеутворювально-програмувальний;
- середній – операційно-результативний;
- низький – емоційно-почуттєвий;

б) встановлюється ступінь розвитку пізнавальних інтересів;

в) встановлюється спектр навчально-пізнавальної діяльності в контексті спектру спрямовання відносин «людина – світ»;

3) *предметно-діяльнісний* (діє оператор Бондаря) – структурується відповідно тому, наскільки артефакти чи екофакти можливо спостерігати: безпосередньо спостережувані, опосередковано спостережувані, принципово неспостережувані:

а) структурно-функціональна модель навчального змісту передбачає діяльність, що вибирається учнем на першому місці;

б) предмети, що добираються – забезпечують реалізацію вибору учня щодо певної навчально-пізнавальної діяльності (прикладна, академічна), організацію профілів навчання в основній школі на засадах відповідної психологічної розвідки (рефлексії), соціально зорієнтованої, іманентно присутньої в навчальному предметі профорієнтації для професійного самовизначення та наукової організації праці (кібернетичних основ управління) у системі освіти;

в) дидактична модель профільно-диференційованої загальноосвітньої школи реалізує багатопредметність, що трансформується в цільовідповідність знань (не суперечить освітньому стандарту) шляхом інтегрованості освіти: заміна дескриптивної (описової) і

спекулятивної (очевидної) класифікації на ціннісно-смыслову еволюцію наративів;

д) школа формує єдину картину світу як послідовність світобудови (концентрично): 5 клас (натурфілософія), 9 (світ людини), 12 (людина у світі);

ж) модель змісту профільної освіти – еволюція, гнучкість і пристосованість знань, умінь, навичок, переконань і тверджень для практичних справ життя в майбутньому – в протизагагу накопиченню знань;

4) *виховний* (діє оператор Костюка-Бондаря – комплексна взаємодія оператора Костюка й оператора Бондаря) – реалізація відношення «суб'єкт – об'єкт» поширюється від світу знання через відповідну рамку освіти (зміст освіти) до учня й модифікується за допомогою різних засобів (інституціональних, підручників, систем освіти, методик, технологій тощо) у вигляді фрагментів тексту світу, які, у свою чергу, переробляються чи не переробляються, засвоюються, чи не засвоюються учнем; діє принцип індивідуального виховання:

а) безпосереднє знайомство з об'єктами пізнання, явищами й законами оточуючої природи як у ході практичної взаємодії, так і в ході всієї профільної діяльності (інтелектуальної й прикладної);

б) дозволяє, починаючи від самої основи материнської школи (соціальна матриця вчинків особистості формується на 10–12 роках життя), оточити дитину умовою дії, взаємодії, самодіяльності; ця умова сходить від соціального життя людини й мети його реконструкції;

в) забезпечує загальний, всебічний розвиток інтелектуальних здібностей дитини, пізнавальної активності (поєднувати емпіричний і раціональний метод пізнання); вміння використовувати знання на практиці, будувати власний світогляд; володіння саморефлексією для супроводу провідних здібностей;

д) забезпечує такі якості дитини, які в майбутньому можуть бути вжиті не лише як готові дефініції, а як «точки опори» для отримання «нових знань», для прикладання до інших умов здійснення майбутньої практики;

5) *учіння* – вид пізнавальної діяльності в напрямі «символ-образ-знак», процес, що забезпечує необхідний *темп психічного розвитку особистості* й дозволяє досягнути їй в необхідні терміни *освіти* як інформаційної рівноваги з певним рівнем організації суспільства та його взаємодії із середовищем; розуміється як знання, сприймається як переконання, втілюється як дія. Самопізнання настає учінням з опорою на тексти культури і природи.

Учіння – звільнена особистість: розум як синтезатор «істини, добра й краси» переводить цю трійцю в «неподільну нез'єднаність», синтез проєктивної енергії в усвідомленому завтра. Профільність особистості – один із таких законів, що пов'язує появу *великої особистості* з наслідками наукової регіоналізації і

космізації освіти, утворенням всепланетного екологічно мислячого процесу демократії як навігатора розвитку історії людини, суспільства і біосфери – їх коеволюції. Регіоналізація освіти з одночасністю її космізації і психологізації в складі особистості людства є фізичним процесом вrostання розуму в біосферу – основа проєктування освіти, від стартової умови забезпечення профільності освіти (материнська школа, система дошкільної освіти, початкової освіти) по суті найбільше залежить динаміка інноваційного процесу і сучасна цивілізація.

### **Висновок.**

1. У цілому, людство зміниться тільки в тому випадку, якщо воно схоче змінитися, завдячуючи життєвому пориву більшості його членів й осередків життя, при цьому будь-яка «творчість має ставати надбіологічним явищем» з допомогою освіти і наукової думки, оскільки «переступає всі інстинкти, адаптивну поведінку» (за А. Бергсоном [2]). У цьому смислова організація всіх мистецтв й психолого-педагогічного, особливо – лише їм вдається якнайглибше поринати в душу й оперувати мозок, помічати геном людини в соціальному вимірі, якщо не брати до уваги патологію воєн, соціальних революцій, голодоморів і потопів.

2. Космос Сковороди-Вернадського дозволяє пізнавати час, прагне донести до педагога, що *не лише добором підручників* для нової Просвіти треба плекати ноосферну цивілізацію на кшталт утворення нової епохи Відродження – вдатися до уточненого продовження традиції Греції та Риму, а і міждисциплінарними дослідженнями діалогу історії людини і біосфери й науковим супроводом духовних основ людини ноосферним каналом освіти – де діє самопізнання як творча енергія. Людина і природа спільно несуть педагогічний талант Землі.

Людська думка при цьому чинить геологічну роботу, забезпечуючи організоване ціле – науково передбачає майбутнє, освітньо проєктує мету особистості, чинить прояв *духу людини пізнанням гармонії земного буття ойкумени, космосу в собі.*

3. Принцип цефалізації (встановлений Дж. Дана; цефалізація – від грец. *«kephale – голова»* – утворювання голови; в соціології – очолювання, об'єднання розумом, володарювання) може бути застосованим як до окремого індивіду людини (для пояснення процесу цефалізації біосфери продукуванням ноосферної особистості), так і до суспільства планети в цілому, а, отже, вказує *на розвиток нового антропотипу.* І якщо біосфера регіоналізується, то треба мати на увазі та для аналізу *ноосферу регіону.*

4. Сьогодні система освіти повинна ставати проєктивно-цефалізованим началом – бути розумною в контексті розумного майбутнього – економією освіти. Розумність (школи, суспільства) – одержання продукту максимальної кількості та певної якості за мінімальний час як оптимістичного шляху з отриманням Я-стилю резонансами внутрішньої енергії.

5. Процес життя без упину вносить людині й розуму в її складі завдання навігації розвитку біосфери в контексті пілотування (екіпаж-людство) планети Земля, а педагогіці – ставати диференціальною – деонтологічною за методом,

геометричною за формою (психологічно структурованою), алгебраїчною (процесною, функціональною – вимірюватися числом) за способом управління психологічною енергією когнітивізації (учіння, пізнання, творчість).

б. Диференціація наукового знання школою реалізується не загальною, не індивідуальною, а унікальними клітинами «учіння, пізнання, творчості», збудованими умовами цілісної картини світу у психотипі особистості – як її внутрішній світ і самопізнання, що зуміє виразити в житті своє найзначніше «Я».

### Список використаних джерел

1. Аксер Є. Гуманітарна освіта й сучасна епоха. URL: <https://ucu.edu.ua/about/istoriya-ta-fakty/inavguratsiya/yezhu-akser-gumanitarna-osvita-j-suchasna-epoha/-1>
2. Бергсон А. Творческая эволюция. Материя и память / пер. с франц. Минск : Харвест, 1999. 1408 с.
3. Білик Н. І. Феномен інновації: емпіричне узагальнення досвіду запровадження науково-навчального комплексу «Профільна освіта регіону». *Від інноваційного змісту і технологій освіти до інноваційного прогресу* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Кременчук, 15 жовтня 2013 р. / редкол.: І. М. Бобер, А. П. Самодрин. Кременчук : ПП Щербатих, 2013. С. 38–44.
4. Вернадский В. И. Собрание сочинений : в 24 т. / под ред. академика Э. М. Галимова ; Ин-т геохимии и аналитической химии имени В. И. Вернадского. Москва : Наука, 2013.
5. Воробйова Л. В. Володимир Вернадський і фізична економія : монографія. Київ : КНЕУ, 2019. 173 с.
6. Гончаренко С. У., Мальований Ю. І. Гуманітаризація загальної середньої освіти : проєкт концепції. Київ : АПН України : Ін-т педагогіки АПН України, 1994. 36 с.
7. Игнатенко А. А. Стратегия Вернадского. Кременчуг : Альтернатива, 2002. 191 с.
8. Капіца В. Ф. Ноосферогенезис буття й онтологічна структура ноосферної реальності як культуросфери і креатосфери ноосферного світорозуміння. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2016. Вип. 14. С. 52–57.
9. Ковалев А. П. Регионализация на современном этапе: элементы прошлого, настоящее, будущее. *Регіональні перспективи*. 2002. № 4. С. 6–11.
10. Кременчуччина – основа проєктування освіти регіону під час випробувань і надалі : матеріали III-ї науково-педагогічної експедиції Науково-дослідної лабораторії з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В. І. Вернадського : метод. посіб. / за наук. ред. А. П. Самодрин. Кременчук : Вид-во «NovaBook», 2022. 226 с.
11. Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука : колективна монографія / за наук. ред. А. П. Самодрин. Київ ; Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2021. Т. 1. 352 с.
12. Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука : колективна монографія / за наук. ред. А. П. Самодрин. Київ ; Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2022. Т. 2. 512 с.
13. Самодрин А. П. Архітектоніка профільної освіти : навч.-метод. посіб. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2019. 504 с.
14. Самодрин А. П. К вопросу углубления понимания нашего времени. *Технології інтеграції змісту освіти* : зб. наук. праць всеукраїнського круглого столу, 12 березня 2018 р., Полтава / Ін-т педагогіки НАПН України ; Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського / [головн. ред. В. Р. Ільченко]. Полтава : ПОШПО, 2018. Вип. 10. С. 117–126.
15. Самодрин А. П. Педагогічна організація регіону: теорія і практика : монографія. Кременчук : ПП Щербатих, 2006. 232 с.



16. Самодрин А. Світоглядні орієнтири розвитку освіти у світлі думок академіка В. І. Вернадського. *Український Педагогічний журнал*. 2020. № 3. С. 111–119.
17. Самодрин А. П. Формування навчально-освітнього простору регіону : монографія. Кременчук : ПП Щербатих, 2006. 456 с.
18. Самодрин А. П., Білик Н. І., Бобер І. М. Школа – педагогічна майстерня ноосфери. *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 4 (153). С. 9–13.
19. Самодрин А. П., Шакотько В. І. Вернадськіанський вектор освіти – шлях до ствердження ноосферного гуманізму. *Імідж сучасного педагога : електрон. наук. фах. журн*. 2022. № 3 (204). С. 14–19.
20. Сковорода Григорій. Твори : у 2 т. Київ : АТ «Обереги», 1994. Т. 1. 528 с.
21. Сковорода Григорій. Вибрані твори : у 2 т. Київ : Дніпро, 1972. Т. 1. 272 с.
22. Сковорода Григорій. Вибрані твори : у 2 т. Київ : Дніпро, 1972. Т. 2. 278 с.
23. Холодний Н. Г. Избранные труды. Київ : Наукова думка, 1982. 444 с.
24. Я верю в силу свободной мысли... : письма В. И. Вернадского И. И. Петрункевичу. *Новый мир*. 1989. № 12. С. 204–221.

### References

1. Akser, Ye. *Humanitarna osvita y suchasna epokha [Humanitarian education and the modern era]*. Retrieved from <https://ucu.edu.ua/about/istoriya-ta-fakty/inavguratsiya/yezhy-akser-gumanitarna-osvita-j-suchasna-epoha/-1> [in Ukrainian].
2. Bergson, A. (1999). *Tvorcheskaia evoliutciia. Materiia i pamiat [Creative evolution. Matter and memory]*. Minsk: Kharvest [in Russian].
3. Bilyk, N. I. (2013). Fenomen innovatsii: empirychnе uzahalnennia dosvidu zaprovadzhennia naukovo-navchalnoho kompleksu “Profilna osvita rehionu” [The phenomenon of innovation: an empirical generalization of the experience of introducing the scientific and educational complex “Professional education of the region”]. In I. M. Bober, A. P. Samodryn (Eds.), *Vid innovatsiinoho zmistu i tekhnolohii osvity do innovatsiinoho prohresu [From innovative content and educational technologies to innovative progress]: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 38-44). Kremenchuk: PP Shcherbatykh [in Ukrainian].
4. Vernadskii, V. I. (2013). *Sobranie sochinenii [Collected Works]* (Vol. 1-24). Moskva : Nauka [in Russian].
5. Vorobiova, L. V. (2019). *Volodymyr Vernadskyy i fizychna ekonomiiia [Volodymyr Vernadskyy and physical economy]: monohrafiia*. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
6. Honcharenko, S. U., & Malovanyi, Yu. I. (1994). *Humanitaryzatsiia zahalnoi serednoi osvity [Humanization of general secondary education]: proiekt kontseptsii*. Kyiv: APN Ukrainy: Int pedahohiky APN Ukrainy [in Ukrainian].
7. Ignatenko, A. A. (2002). *Strategiia Vernadskogo [Vernadsky's strategy]*. Kremenchug: Alternativa [in Russian].
8. Kapitsa, V. F. (2016). Noosferohenezys buttia y ontolohichna struktura noosfernoi realnosti yak kulturosferi i kreatosferi noosfernoho svitorozuminnia [Noospherogenesis of being and the ontological structure of noospheric reality as the culturosphere and creatosphere of the noospheric worldview]. *Aktualni problemy filosofii ta sotsiologhii [Actual problems of philosophy and sociology]*, 14, 52-57 [in Ukrainian].
9. Kovalev, A. P. (2002). Regionalizatsiia na sovremennom etape: elementy proshlogo, nastoiashchee, budushchee [Regionalization at the present stage: elements of the past, present, future]. *Rehionalni perspektyvy [Regional perspectives]*, 4, 6-11 [in Russian].
10. Samodryn, A. P. (Ed.). (2022). *Kremenchuchchyna – osnova proiektuvannia osvity rehionu pid chas vyprobuvan i nadali [Kremenchuchyna is the basis of planning the education of the region during the trials and in the future]: materialy III-i naukovo-pedahohichnoi ekspedytsii Naukovo-doslidnoi laboratorii z vyvchennia i rozroblennia humanitarnykh idei akademika V. I. Vernadskoho : metod. posib*. Kremenchuk: Vyd-vo «NovaBook» [in Ukrainian].

11. Samodryn, A. P. (Ed.). (2021). *Noosfera Vernadskoho, suchasna osvita i nauka [Vernadsky's noosphere, modern education and science]: kolektyvna monohrafiia*. (Vol. 1). Kyiv; Kremenчук: PP Shcherbatykh O. V. [in Ukrainian].
12. Samodryn, A. P. (Ed.). (2022). *Noosfera Vernadskoho, suchasna osvita i nauka [Vernadsky's noosphere, modern education and science]: kolektyvna monohrafiia*. (Vol. 2). Kyiv; Kremenчук: PP Shcherbatykh O. V. [in Ukrainian].
13. Samodryn, A. P. (2019). *Arkhitektonika profilnoi osvity [Architecture of specialized education]: navch.-metod. posibnyk*. Kremenчук: PP Shcherbatykh O.V. [in Ukrainian].
14. Samodryn, A. P. (2018). K voprosu uhlublenyia ponymanyia nasheho vremeny [To the question of deepening the understanding of our time]. In V. R. Ilchenko (Ed.), *Tekhnolohii intehratsii zmistu osvity [Technologies of integration of educational content]: zb. nauk. prats vseukrainskoho kruhloho stolu* (Is. 10, pp. 117-126). Poltava: POIPPO [in Russian].
15. Samodryn, A. P. (2006). *Pedahohichna orhanizatsiia rehionu: teoriia i praktyka [Pedagogical organization of the region: theory and practice]: monohrafiia*. Kremenчук: PP Shcherbatykh [in Ukrainian].
16. Samodryn, A. (2020). Svitohliadni orientyry rozvytku osvity u svitli dumok akademika V. I. Vernadskoho [Worldview orientations of education development in the light of academician V. I. Vernadsky's opinions]. *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian Pedagogical Journal]*, 3, 111-119 [in Ukrainian].
17. Samodryn, A. P. (2006). *Formuvannia navchalno-osvitnoho prostoru rehionu [Formation of the educational space of the region]: monohrafiia*. Kremenчук: PP Shcherbatykh [in Ukrainian].
18. Samodryn, A. P., Bilyk, N. I., & Bober, I. M. (2015). Shkola – pedahohichna maisternia noosfery [The school is a pedagogical workshop of the noosphere]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (153), 9-13 [in Ukrainian].
19. Samodryn, A. P., & Shakotko, V. I. (2022). Vernadskianskyi vektor osvity – shliakh do stverdzhennia noosfernoho humanizmu [The Vernadskian vector of education is the way to the affirmation of noospheric humanism]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (204), 14-19 [in Ukrainian].
20. Skovoroda, Hryhorii. (1994). *Tvory [Writings]* (Vol. 1). Kyiv: AT «Oberehy» [in Ukrainian].
21. Skovoroda, Hryhorii. (1972). *Vybrani tvory [Selected works]* (Vol. 1). Kyiv: Dnipro [in Ukrainian].
22. Skovoroda, Hryhorii. (1972). *Vybrani tvory [Selected works]* (Vol. 2). Kyiv: Dnipro [in Ukrainian].
23. Kholodnyi, N. G. (1982). *Izbrannye trudy [Selected writings]*. Kyiv: Naukova dumka [in Russian].
24. Ia veriu v silu svobodnoi mysli...: pisma V. I. Vernadskogo I. I. Petrunkevichu [I believe in the power of free thought...: letters from V. I. Vernadsky to I. I. Petrunkevich]. (1989). *Novyi mir [New world]*, 12, 204-221 [in Russian].

УДК 37.01

## Гуманістичний підхід в освіті: тяглість традиції і виклики сьогодення



*Усатенко Галина Олегівна,  
кандидатка філологічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри історії української літератури,  
теорії літератури та літературної творчості, Київський національний  
університет імені Тараса Шевченка*

*Usatenko Galyna,  
candidate of philological sciences, Associate Professor  
of the Department of History of Ukrainian Literature,  
theories of literature and literary creativity,  
Taras Shevchenko National University of Kyiv*

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

*ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0419-9590>*

**Анотація.** Розглядається поняття європейського гуманізму на термінологічному рівні, в історичному екскурсі та у різних трансформаційних проявах. Водночас запропоновано й дискурс ідей гуманізму в історії України до ХХ століття та впродовж ХХ і ХХІ століть, зокрема в Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа». Розкрито зв'язок ідей гуманізму та гуманітарних наук на різних історичних етапах, у контексті сучасної постгуманітаристики та нового гуманізму.

**Ключові слова:** гуманізм, гуманітарні дисципліни, школа, освіта, компетентності, трансформація, новий гуманізм.

### Humanistic approach in education: gravity of tradition and today's challenges

**Abstract.** This article analyzes the concept of European humanism at the terminological level, in a historical excursion and in various transformational forms. Simultaneously, the discourse of the ideas of humanism in the history of Ukraine up to the 20th century and throughout the 20th and 21st centuries, particularly in the concept of the New Ukrainian School, is proposed. The connection between the ideas of humanism and humanitarian sciences at different historical stages, in the context of modern posthumanitarianism and new humanism, is revealed.

**Key words:** humanism, humanitarian disciplines, school, education, competences, transformation, new humanism.

**Постановка проблеми.** Повномасштабне вторгнення Росії в Україну та понад восьмирічна війна ставить на порядок денний питання гуманізму як головної домінанти європейської культури впродовж багатьох століть. За останніми даними, в Україні в ході воєнних дій постраждали 2 768 закладів освіти, з них 337 зруйновано повністю. Загинуло 430 дітей, ще 823 – дістали поранення. Мільйони дітей є внутрішньо переміщеними особами та виїхали за кордон – освітній процес використовує дистанційні технології. Зруйновані школи та спалені загарбниками підручники української мови й історії України розділили по межі 24 лютого не лише приватне життя людей, але й наукову та педагогічну думку, зумовили докорінний перегляд багатостолітньої історії

гуманістичного світогляду в Європі й в Україні та механізмів упровадження його основ до шкільної освіти.

Українські інтелектуали вже осмислюють ці процеси. Зокрема, в суспільно-політичному контексті: «війна в Україні стала каталізатором для неототалітаризму, але вона є й каталізатором для нового гуманізму, хвилі якого розходяться по всьому світу, нейтралізуючи неототалітаризм [18].

Водночас, на думку політичного аналітика Сергія Грабовського, «прояви гуманізму у цій логіці міфу [Росії і «колективного путіна» – Г. У.] розцінюються як слабкість, бажання зрозуміти та піти назустріч іншому – як готовність капітулювати, відмова від того чи іншого різновиду насилля – як свідчення втечі з поля бою» [5]. Окремо постає питання виробництва і надання Україні зброї для захисту та повернення окупованих територій як прояв гуманізму.

Отже, **цільми статті** є: а) проаналізувати становлення та розвиток гуманістичних ідей у Європейській історії та в Україні; б) узагальнити практики й особливості впровадження цих гуманістичних принципів у системі освіти та в педагогіці загалом, у тому числі на межі ХХ–ХХІ ст.; в) визначити ключові новітні виклики гуманізму та гуманітаризму в системі шкільної освіти.

**Викладення основного матеріалу** здійснено за п'ятьма аспектами: термінологічна парадигма, європейський та український вектори тяглості і трансформації ідей гуманізму, новий гуманізм у педагогіці, виклики сучасної гуманістики і гуманітаристики.

## **1. Термінологічні парадигми гуманізму**

### *Лексико-семантичні особливості термінології*

Традиційно поняття «гуманізм» асоціюється із митцями й інтелектуалами доби європейського Відродження (XIV – поч. XVII ст.). Однак це вузьке значення поняття й охоплює культурний рух названого періоду, життєвим й історико-культурним ідеалом якого була Античність. У згаданому процесі утверджувався новий світогляд, основою якого була віра в людину та її можливості, а природа сприймалася і як естетична насолода, і як засіб для використання в практичних цілях.

Водночас у контексті наших міркувань набагато важливішим є ширше значення цього поняття: «система світоглядних орієнтацій, центром яких є людина, її самість, високе призначення та право на вільну самореалізацію. Гуманізм визнає вивільнення можливостей людини, її благо критерієм оцінки інститутів, а людяність – нормою стосунків між індивідами, етнічними і соціальними групами, державами» [6].

Відтак на лексико-семантичному рівні ми беремо до уваги й аналізуємо саме смисли та ідеї, які закладені в широкому розумінні цього поняття.

Сам термін був запропонований німецьким теологом Фрідріхом Нітхаммером (1766–1848) 1808 року для посилення на навчання, яке було орієнтоване на дослідження класичних текстів (філології).

Українська мова сформувала цілу низку лексем, що мають мовний національний код, який розкриває світоглядне, етичне розуміння латинського *humanitas* – «людяність», *humanus* – «людяний», *homo* – «людина».

Поняття «людина» є родовим, вказує на якісну відділеність людей від тварин, їй властиві притаманні людям якості, наявні в «*homo sapiens*». Індивід означає конкретну людину, одиничного представника людського роду. Особистість є продуктом і природи, і суспільства, суб'єктом соціальних процесів, комплекс якостей людини, носій важливих рис певного суспільства. Індивідуальність – носій специфічних і особливих якостей природи, соціальні, фізіологічні, психологічні, успадковані, набуті.

В українській мові існує велике розмаїття лексем на позначення взаємин між людьми та ставлення (і теплих, щирих, і несприйняття, агресивності до інших). Людинолюб, людинолюбець, людинолюбний, людинолюбність, людинолюбство, людинознавець, людинознавство, людинознавчий та ін. Негативне ставлення до людей передають слова: людиноненависник, людиноненависництво, людожер, людоїд, недолюдок, людоїд, людожерець та ін.

Наведемо для прикладу семантичне наповнення кількох лексем.

Людський – належний людям; який є частиною організму людини; який складається з людей; такий, як у людей (людини); у якому відбивається доброта, уважність, чуйність; людяний, гуманний; Який потрібен людині; нормальний, пристойний (про одяг, житло тощо) [15].

Людяний – який широко, доброзичливо, чуйно ставиться до інших; уважний до чужих потреб; гуманний; сповнений щирістю, гуманністю; оснований на гуманному ставленні до людини; у якому є щирість, уважність, доброзичливість [там само].

Отже, в контексті Хайдегерівської «мови як домівки буття» – українська мова виробила власне лексико-семантичне поле на позначення поняття гуманізму й активно ним послуговується.

*Гуманізм VS гуманітаризм*

У Законі України «Про освіту» стаття 6 «Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності» визначено людиноцентризм як першорядний принцип освіти, гуманізм поруч із демократизмом також є важливими складниками визначених законом засад. Також гуманізм є складником обов'язків працівників, залучених до освітнього процесу (ст. 53), а також прав та обов'язків батьків, здобувачів освіти (ст. 55) [8].

Принцип гуманізму на законодавчому рівні визначено в Рамковому документі – постанові Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896 «Про Державну національну програму "Освіта" ("Україна ХХІ століття")» – і сформульовано як один із принципів реалізації програми: «гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкритті її здібностей і задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи» [13].

Гуманізація освіти реалізується, зокрема, і через долучення до гуманітарної культури як до цілісного феномену, що формує принципи гуманітаризації освіти. Згадана програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») серед форм її реалізації називає і принцип гуманітаризації освіти: «гуманітаризація освіти, що покликана формувати цілісну картину світу, духовність, культуру особистості і планетарне мислення» [там само].

Питання пропорції шкільних дисциплін (у вищій школи – навчальних дисциплін у межах освітніх програм) щодо природничо-математичного блоку і так званого гуманітарного (мови, літератури, історії, українознавство, філософія тощо) – тривала дискусія і в освітянському середовищі, і ширше – в суспільстві. Школярам потрібніша фізика і математика чи історія і література? Або для чого студентам аграрних чи політехнічних ЗВО філософія, історія й українська мова?

Програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») в розділі «Зміст освіти» визначає засадничий принцип у цьому контексті: «оптимальне поєднання гуманітарного й природничо-математичного складників освіти, теоретичних і практичних компонентів, класичної спадщини та сучасних досягнень наукової думки, органічний зв'язок з національною історією, культурою, традиціями» [там само]. Зміст гуманітарної освіти забезпечував «формування світоглядної, правової, моральної, політичної, художньо-естетичної, економічної, екологічної культури» та пов'язані із цим контексти, включно із родинним вихованням: «формування етичних цінностей, починаючи з ранньої родинної освіти» [там само]. Зміст природничо-математичної освіти наповнений обов'язковим вивченням «природничо-математичних дисциплін в усіх типах загальноосвітніх навчально-виховних закладів на всіх ступенях освіти». Але, водночас, «посилення гуманістичного спрямування змісту природничо-математичної підготовки» [там само]. Коло, як то кажуть, замкнулося.

Новим етапом і поступом у вирішення цих завдань – реалізації принципів гуманізму та застосування гуманітарного дисциплінарного підходу – є розроблення принципів і поетапне впровадження Нової української школи (НУШ) (2016 р.).

НУШ як системна реформа середньої освіти стала способом упровадження принципів Закону України «Про освіту» та має на меті змістовно й організаційно наблизити освіту до викликів сьогодення. Гуманістичні принципи отримали реалізацію в НУШ у тому, що вона буде працювати: «на засадах особистісно зорієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму» [11]. Принцип дитиноцентризму реалізується з 9 ключових компонентів формули нової школи, зокрема педагогіки партнерства (учитель, батьки, учні, громада), а також наскрізного процесу виховання, який формує цінності.

Зміст освіти, нові освітні стандарти, як сказано в Концептуальних засадах НУШ, ґрунтуються на Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей для навчання впродовж життя (18.12.2006), але не обмежуватимуться ними.

Перелік 10 ключових компетентностей та способи їхньої реалізації дають сучасну відповідь на питання місця гуманітаристики в системі гуманістичних підходів у педагогіці, а саме: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності у природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність, а також соціальна та громадянська компетентності; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя тощо. Цей перелік компетентностей у сучасних реаліях планетарних викликів, воєн та збройних конфліктів, з одного боку, продовжують ідеї, закладені в документах початків Незалежності України («Освіта XXI століття») та її візії в майбуття, напрацьовань попередніх десятиліть, а з іншого боку – динамічно реагують на наше буремне сьогодення.

## **2. Тяглість і трансформація ідей гуманізму. Європейський вектор**

Розвиток ідей, які в історії європейської інтелектуальної думки набули означення гуманізму, гуманістичних ідей, тісно пов'язані з добою Ренесансу, кінця XIV ст., передовсім італійським та Платонівською академією, яку заснував Козимо Медичі (1459 р.) у Флоренції.

Відновлення інтересу до спадщини Античності, зокрема ідей Платона, а згодом і Арістотеля (університет в Падуї, заснований 1222 р., але який здобувся на свій розквіт саме у XIV ст.), сутнісно мали витoki саме в гуманітарних науках – філології, насамперед. Адже Середньовічна патристика і згодом схоластика основою свого філософування і загальною картиною світу мала рефлексії над Святим Письмом і міркуваннями про Слово та проявлення, одкровення Бога у Слові, Логосі. Ренесансні інтелектуали під час нового економічного піднесення італійських міст-держав, нових географічних відкриттів і природознавчих досліджень перебрали від схоластів на себе ініціативу в розмислах про Слово, дослідженні давніх античних текстів, перекладі їх латиною, вивченні в університетах. Але вже з іншою парадигмою – людини та її блага, в усвідомленні того, що природа і Бог єдині. Традиційно прийнято розрізняти ранній період Ренесансу (XIV–XV ст.), переважно італійський період, основою якого є звернення до гуманітарних наук (поетика, риторика, література), та пізній період (XVI, XVII ст.), коли ренесансні ідеї поширилися в Європі, а наукові інтереси перейшли у сферу природничих наук.

Як зазначає Мирослав Попович, «у проголошенні ідеологами ренесансного Гуманізму людини головною цінністю тваринного світу бачимо й *вивищення людської особистості, й життєрадісний індивідуалізм, нерідко поєднаний з нестримним егоїзмом, але завжди орієнтований на неминучість самотійних рішень і повної за них відповідальності*» [12].

У програмовій праці Піко далла Мірандоли «Промові про гідність людини» (1496 р.) людині відводилася особлива роль в універсумі, а по сутності виражала гармонізацію світського та релігійного тлумачення природи людини.

У контексті наших міркувань важливо брати до уваги, що саме ця доба утвердила в європейському світогляді людину як індивідуальність, з тими

дотичними науками, що вивчають її – мова, література, історія, природа, *Studia humanitatis* з латинської та є «вивчення людської природи». А також представила можливості втілення цих філософських ідей і наукових пошуків у різних формах мистецтва – поезії (Франческо Петрарка), прозі (Джованні Бокаччо та Франсуа Рабле), іконописі/живописі та скульптурі (Леонардо да Вінчі, Мікеланджело Буонарроті, Рафаель Санті).

Ще один важливий аспект, який має трансформацію і тяглість у цінностях та компетентностях, важливих для педагогічної практики сьогодення, є осмислення принципів побудови держави й укладання суспільного договору. Витоки інтересу до цього питання зумовлені й соціально-економічними чинниками, і пошуками форм світського управління, а протипагу володарюванню церкви, і зміною людської особистості та її емансипації й силі розуму. Від зацікавлення й перекладів «Держави» Платона, «Політики» Арістотеля до «Державця» Нікколо Макіавеллі (1513 р. з посвятою Лоренцо ді Медічі) до широкого осмислення походження суспільства і легітимності влади держави над особистістю в добу Просвітництва. Гуго Гроцій (1583–1645 рр.) увів сучасне уявлення про природні права людини. Томас Гоббс (1588–1679 рр.) сформулював детальну теорію суспільного договору, Томас Мор (1478–1535 рр.) «Золота книжечка, настільки ж корисна, як і забавна про найкращий устрій держави і про новий острів Утопія», в якій, зокрема, освіта побудована на поєднанні теорії та виробничої практики. Цей перелік можна продовжувати.

Однак нам важливо бачити в цьому витокі і гуманістичних ідей в побудові держави та обґрунтування прав людини як найвищої цінності, й важливість соціальних і громадянських компетенцій для формування особистості в системі освіти.

Пізній Ренесанс і згодом доба Просвітництва з її раціоналізмом, розквітом природничих наук та увагою до питань етики й моралі, побудови справедливого суспільства глибоко порушили питання освіти, та шкільної зокрема. Адже, на їхню думку, основною причиною недосконалості людського суспільства була неосвіченість. Відтак свою основну мету ідеологи цієї епохи вбачали в тому, щоб нести в масу освіту, світло пізнання, ідеї, які могли виховувати і наставляти людей на шлях істини.

Однією зі знакових постатей цього періоду був теолог і філософ голландського походження Еразм Роттердамський (1466–1536 рр.). У найвідомішому творі мислителя «Похвала Глупоті» та низці інших творів гуманіст сформулював теоретичну основу доктрини духовно-морального виховання дитини, до якої входять положення про співвідношення знань і віри, знань і моральності, навчання і виховання, освіти і релігії.

Ключовою думкою Еразма Роттердамського щодо педагогіки є те, що освіта й моральне виховання не можуть бути під примусом і страхом, навчання має бути радістю і насолодою. Відомий дослідник системи освіти періоду європейського Відродження Борис Год звертає увагу на те, що «наставником Європи» було відкрито світ дитини; гуманне до неї ставлення; теорію раннього виховання; поставлено високі вимоги до вчителя; сформовано новоєвропейський



ідеал людини: моральність і духовність; визначено моральні й соціальні цінності. А також Б. В. Год наголошує на тому, що зібрані і прокласифіковані Еразмом Роттердамським методи морального виховання є актуальні й нині: «м'якої руки», «приманки», бесіди і повідомлення, настанови, напучування, умовляння, позитивного прикладу, переконування, ігрові методи тощо [2; 3].

Гуманісти й просвітителі не тільки докладали всіх зусиль до поширення освіти, а й також розробляли концепції освіти і виховання, закладаючи в них природничо-наукову і філософську базу.

Одним із перших на цьому шляху був Ян Амос Коменський (1592–1670 рр.), засновник класичної педагогіки, який і сформулював знамените кредо Просвітництва, установку «всім знати все про все». Тобто узагальнення всіх здобутих людством знань і доведення їх у доступній формі всім людям – через школу, відкриту всім станам. Саме Коменський реалізує свою мрію – реформування шкільної освіти і відкриває в Лешно (Польща), масові «братські школи», які згодом стали активно впроваджуватися в Україні-Руси.

Трансформація гуманістичних ідей особистості як центру універсаму, продовження «вивчення людської природи», засновник педагогіки реалізує у фундаментальній праці «Велика дидактика» (опублікована 1657 р.) – заснована на принципі природовідповідного виховання, перекладена всіма головними мовами світу. Педагог також створює перше в світі керівництво з виховання для дошкільного віку «Материнське повчання» (1633 р.). Надзвичайно суголосними сучасним принципам є ідеї єдності навчання і виховання (розумового, фізичного, естетичного), шкільних справ, педагогічної психології, сімейного виховання тощо.

Привертає увагу в контексті гуманізму як людиноцентричного принципу наріжна цінність людської індивідуальності, й принципи освіти у відомих і на сьогодні школах Ордену Єзуїтів «Товариства Ісуса». «В основі єзуїтської концепції «*cura personalis*» – гуманістична ідея про рівність духовного та фізичного розвитку, духовних вправ і фізичних тренувань, взаємозбагачення розуму та серця, душі та тіла», наголошують Борис Год та Руслан Басенко, здійснюючи історико-педагогічне та освітософське осмислення дослідження молодіжної політики Ордену Єзуїтів від періоду становлення до сьогодення [4, с. 166].

Велика французька революція ознаменувала кінець сподіванням на перебудову суспільства на розумних засадах, однак ідеї епохи Просвітництва вплинули на формулювання важливих документів епохи: Декларації прав людини і громадянина, Декларації незалежності, Конституції США, польської Конституції 3 травня 1791 р.

Ідеї гуманістів Відродження та інтелектуалів Просвітництва яскраво проявилися і в українській культурі.

### **3. Тяглість і трансформація ідей гуманізму. Українська традиція**

Якщо вести мову про розвиток ідей гуманізму в українській інтелектуальній традиції, то варто зазначити, що XIV–XVI ст. стали тими

століттями, що змінили вектор розвитку і взаємодії України-Руси та європейських країн. Розпад Візантії та становлення Османської імперії 1453 р. кардинально вплинули і на подальшу історію нашої землі, і на європейські держави та християнство.

Цей період означається в українській культурі латиномовною літературою письменників, учених, суспільно-політичних діячів, які були вихідцями з України-Руси: Юрія Дрогобича, Станіслава Оріховського Роксолана, Павла Русина з Кросна, Івана Туробінця Рутенця та інших із католицького конфесійного кола, а також Кирила Транквіліона Ставровецького і згодом Григорія Сковороди з православного та/чи унійного середовища. Це ті митці й інтелектуали, які навчалися в європейських університетах, викладали в них, мандрували і писали свої твори, всотуючи ідеї гуманізму і згодом Просвітництва.

У 1990-х роках, коли в Україні актуалізувалися переклади та дослідження латиномовної спадщини митців, які самоідефікували себе «русинами», «рутенцями», «роксоланами», Василь Микитась стверджував, що впродовж XIV–XVIII ст. за кордоном навчалось близько п'яти тисяч осіб з України, Білорусі й частково з Росії (вже у XVIII ст.). Десь по тисячі осіб на кожне століття. Таке навчання, тим більше латинською мовою, сприяло і формуванню університетської спільноти, по сучасному міжнародної мережевої корпорації, й засвоєнню та розвитку гуманістичних ідей.

Тривалий час (від «Історії української літератури» Дмитра Чижевського й донині) дискутується питання укоріненості латиномовної поезії й прозових творів у загальне річище національної культури. Однак в одному всі мають спільну думку: спочатку латиномовна, а згодом книжно-українська творчість поетів і мислителів стала основою інтелектуальної, зокрема гуманістичної, парадигми в українській культурі.

Павло Русин з Кросна, викладач Краківського та Віденського університетів на межі XV–XVI ст., є творцем апології поетичної творчості як високого досягнення людства – сакральної концепції появи поетичних творів, коли поет творить, натхненний божеством: «... про співця недаремно кажем, // що натхненний він божеством небесним, // Бо летить до зір, над земним поділлям // Крила простерши».

Дещо інший напрям розвитку гуманістичної думки розвиває Кирило Транквіліон Ставровецький, український православний і греко-католицький освітній і церковний діяч XVII ст., архімандрит Чернігівський, поет, учений, друкар і видавець. Він більшою мірою реалізує південно-європейський (італійський) варіант гуманізму, на відміну від північно-європейського, німецького, у Павла Русина. Транквіліон розглядав у людині дві натури – духовну і тілесну, «горну» і «дольну»: де в горній «в Бѣлом и безкровном мозку ум невидимий, самовластний, безсмертний, вѣчний, многительний, самая преднейшая сила души», а дольна частина людини, подібна до землі і поєднує Людину з тварним світом. Однак перебувають вони в єдності. Цю тезу в той час суворо засуджувала православна ідеологія. Але на цьому ґрунтується основний

зміст максими мислителя, сформульоване, зокрема і в збірці «Перло многоцінне»: «Познай самого себя яко есть так дивное и разумное створення».

Етико-гуманістичний напрям ідей у нашій інтелектуальній культурі найповніше репрезентує Григорій Сковорода. На противагу антропоцентричній зарозумілості світовідношення, через яку гуманізм обертається на свою протилежність, класична і сучасна інтелектуальна традиція містить підходи, яким притаманні ідеї співмірності людини й природи. Такі підходи до гуманізму постають цілком у контексті інтелектуальних європейських парадигм (Мартіна Гайдегера, Мішеля Фуко та ін.).

Сковородинівська концепція Людини, спрямована на пізнання себе і своєї природи (натури), віднайдення сродної праці та визнання нерівної рівності стає квінтесенцією і пізнання людини себе як Божого творіння, і як формування соціального договору для гармонії спільноти. А також ця концепція є своєрідним пошуком і визначенням українським народом свого місця в суспільно-історичному процесі, закликом до гуманізму і «сродної» людській природі дії.

Здравствуй, мой милый покою! Вовѣки ты будеш мой. //Добро мнѣ быти с тобою: ты мой вѣк будь, а я твой.// О дуброва! О свобода! В тебѣ я начал мудрѣть, // До тебе моя природа, в тебѣ хочу и умрѣть (Пісня 12-та. Сад Божественних пісень).

Педагогічні ідеї Григорія Савича прочитуються цілком у контексті пізнього гуманізму та Просвітництва – необхідності навчання і виховання, утвердження раціоналістичного, розумового начала в освіті, але крізь призму природовідповідності. В алегорично-символічній формі Григорій Сковорода формулює принцип освіти й виховання, який ґрунтується на вмінні жити гідно та наслідувати свою природу, бути вдячним батькам, у діалозі «Благородний Еродій» (1774 р.): «Еродій. Рожденнаго на добро не трудно научить на добро, хоть научить, хоть навычить, хбть извычить. Хоть ученый, хоть звычайный, хоть привычный есть то же. От природы, яко матери, легесенько спѣет наука».

Неухильна увага до розуміння сутності гуманізму, його філософсько-наукової структури, тяглості та трансформаційних процесів є важливою потребою і завданням осмислення призначення сучасної освіти.

#### **4. Новий гуманізм у педагогіці та виклики сьогодення**

*Гуманістичні траєкторії педагогіки XIX–XX ст.*

Післясковородинівська Україна входила, з одного боку, до політики царської Росії та її системи освіти, з іншого – розширювала можливості освіти для українців національною мовою для різних верств суспільства.

XIX ст. характеризується загостреною боротьбою за українську школу на всій території України, а також внутрішньою єдністю українства, що засвідчує різнофазовий паралелізм процесів культурно-національного пробудження на всіх українських землях, незалежно від політичних устоїв країн-гнобителів [14, с. 255–266].

Хоча XIX ст. було чи не найскладнішим для українського шкільництва (у Наддніпрянській Україні не було жодної державної школи, де навчання велось

би українською мовою), «українство не лише збереглося, а й здійснило чимало для культурно-національного пробудження» [17, с. 101].

На початку XIX на чолі культурно-національного відродження стали дворяни, шляхта на Наддніпрянській Україні, духовенство – в Галичині. «У цей період зародилося своєрідне українофільство, вимогами якого були /у початкових класах вести навчання рідною мовою» [там само, с. 102].

XIX ст. на тлі численних заходів зі знищення української культури, мови, освіти (недільних та інших типів шкіл), проявило потужний крок до національної освіти, до її гуманізації через наближення до народу – «повернутися лицем до народу», як до того закликала народництво. У цей час відбувалася правописна реформа, яка впроваджувала фонетичне письмо (правопис П. Куліша, що отримав назву «кулішівка тощо»); друкувалися шкільні підручники українською мовою («ГраMATка» П. Куліша, «Буквар» Т. Шевченка) тощо.

XX сторіччя принесло інші випробування на долю української освіти. Це випробування мало назву Радянський Союз і марксистсько-ленінська ідеологія, що підміняла собою науку, контролювала і спрямовувала зі шкільної лави державне виховання радянської людини, підміняла власним значенням усталені поняття, зокрема гуманізм.

Революція, а згодом і формування держави з авторитарною формою правління, поставили ключовим завданням знищення «старої школи» (власне, як і педагогіки, літератури, університетів, науки тощо) і формування «нової людини». Цей процес відбувався під ідеологічними прапорами гегемонії пролетаріату. «У програмному, навчально-методичному забезпеченні освіти радянська ідеологія була представлена спочатку як пролетарсько-марксистська «культурна гегемонія» (А. Грамші), пізніше як ідеологія «радянського народу»; була суттєвим складником знань і спрямовувалася на формування ідеологічної свідомості радянської людини» [16, с. 22].

Період 20-х – початку 30-х років став своєрідним часом експериментальних пошуків, коли старе було заперечене, а нове не створене. А також періодом засвоєння світового досвіду та практик соціальних наук та психології: «Характерною ознакою цього часу є майже повне злиття радянської педагогіки з психологією і навіть сьогодні неможливо провести чітку межу між цими науками, які разом породили педологію, рефлексологію, психогігієну, психотехніку, психотерапію, що розквітли в ці роки» [там само, с. 10].

Однак, як і все в СРСР, досить актуальні наукові пошуки були підпорядковані ідеології, оскільки, як стверджував А. В. Луначарський «радянська влада ставить /.../ намагається створити нову людину, борця за комунізм» [там само, с. 10].

Звісно, візію на розбудову національної освіти як і загалом культури. Чи можна ці процеси означити як своєрідну трансформацію ідей гуманізму, формування та самореалізацію особистості у новій ідеологічній дійсності – ймовірно можна. Адже радянська авторитарна ідеологія голодомором, репресіями у прямому сенсі «виковували» кожену нову людину. Однак це різко суперечило принципам природонаслідування в освітніх принципах гуманістів та

інтелектуалів Ренесансу й Просвітництва та широті можливостей для самореалізації особистості, її добробуту і благау.

Ситуація поступово змінюється в період «відлиги», 50–60-х років ХХ ст. Особливу роль у цих процесах відігравали гуманітарні науки, які в цей час почали особливо значущу роль – попри необхідний догматизм марксизму-ленінізму, з'явився внутрішній імпульс творити нове і людяне, хоч часто і «в шухляду».

Своєрідним маніфестом доби і нового осмислення і проявом гуманізму є поезія Василя Симоненка:

*Ти знаєш, що ти – людина.*

*Ти знаєш про це чи ні?*

*Усмішка твоя – єдина,*

*Мука твоя – єдина,*

*Очі твої – одні.*

Прикметною рисою цього періоду, як і подальших десятиліть, стало розширення ініціативи «знизу», від конкретних учителів, яких пізніше назвуть новаторами. Бодай часткове послаблення державної машини та автократії, відновлення перекладацької практики в гуманітарних науках та засвоєння ідей, які вже відбулися у вільному світі від 30-х років, спричинило процеси, подібні до інтернаціоналізації, входження до загальносвітових (західних) процесів і практик. «Реформування змісту освіти 60-х – початку 70-х років стало науково виваженим, /.../ позбавленим прямого ідеологічного впливу, як це мало місце у 30–40-х роках. Була започаткована наука про написання підручників – підручничознавство, в кожній галузі знань над змістом освіти працювали спеціально створені комісії /.../ які формували наукові підходи до власне змісту освіти, складали програми, працювали над створенням підручників, навчальної літератури, і все це проходило серйозний етап експериментування» [там само, с. 20].

Переломним етапом у поверненні до істинного значення поняття гуманізму в освіті стало, з одного боку, політичні гасла «перебудови» (з 1985 р.), з іншого – сформована попередніми десятиліттями ініціатива «знизу» – освітян, які прагнули змін. Передовсім змін, заснованих на запереченні авторитаризму, на побудові освітнього процесу на цінностях поваги до особистості, на гармонізації навчального процесу між учителем – учнем і батьками. Ці настрої підтверджував маніфест «Педагогіка співробітництва» (Переделкіно, 1986 р.), який декларував ідеї вчителів-практиків, учителів-новаторів.

Українська педагогічна думка торувала цей шлях спільно з іншими союзними колегами. Однак мала орієнтири і власної траєкторії.

Упродовж 80–90-х років активно впроваджувалися педагогічні інновації, що спиралися на підмурівок етнонаціональних традицій родинного, громадянського життя української спільноти. Прикметною рисою цього етапу педагогічних пошуків було те, що почали активно проявлятися ініціативи окремих педагогів, педагогічних колективів, ідеї та пошуки науковців. Подібно до того як правозахисний рух в особі групи правозахисників для сприяння

виконанню Гельсінських угод (9 листопада 1976 р.), а згодом Української гельсінської спілки (1988 р.), обстоюючи права людини загалом, обстоював права української людини й українців, педагоги-новатори цих часів також поєднували ідеї гуманістичної педагогіки з народними традиціями, історією України, заглиблювалися в українознавчий контекст. Особливої активності цей процес набуває вже з початку 90-х років, зі здобуттям незалежності України.

Приходить час, коли орієнтація школи на сім'ю, родину, етнопедагогіку, на творення в школі середовищ для дітей, подібного до домівки, стає не мрією, а необхідною реальністю» [17, с. 201].

Наведемо кілька прикладів. На Буковині Т. А. Мінченко, методист українознавства Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, поширювала і підтримувала ідеї гуманістичної педагогіки крізь призму українознавства. Вивчення українознавства було підтримане й на рівні Чернівецької облдержадміністрації (протокол № 5 від 10.07.1995 р.). Тамара Антонівна ініціювала напрацювання значних навчально-методичних матеріалів для практичного застосування в педагогічному процесі, написання посібників тощо.

У Баштанці на Миколаївщині завідувачка районного відділу освіти М. В. Гриценко в усіх школах району вміло втілювала єдність традиції та інновації в змісті навчання.

Розвиток гуманістичного спрямування в Полтавському обласному інституті післядипломної освіти (нині Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського) й нині керується глибокими традиціями освіти Полтавського краю, яка спрямовує педагогів до оновлення, підтримує їхні творчі пошуки, співпрацює з громадами й керівниками закладів освіти. Помітну роль у буремні часи виходу за межі ідеологічного авторитаризму в освіті України відігравав Полтавський педагогічний інститут ім. В.Г. Короленка, за ректорства І. А. Зязюна (03.1975–09.1990).

Ректор рішуче повстав проти казарменості, що оточувала студента. Сміливими рішеннями і цілком кардинальними нововведеннями було запропоновано в системі професійної підготовки вчителя: педагогіку добротворення; педагогіку толерантності; красу педагогічної дії; теорію педагогічної майстерності тощо. Процес навчання розглядався як потреба на самонавчання, самовдосконалення, самореалізацію, самовизначення, формування морально-етичної відповідальності. Навчальний заклад стає центром культури, науки, розвитку довкілля та ін.

І. А. Зязюна критикували за освітянські експерименти, новаторську педагогічну майстерність, за впровадження в навчальний процес системи К. Станіславського, за дзеркала в аудиторіях, вимоги до одягу дівчат і хлопців (галстуки «зязюнчики»).

Полтавський досвід підготовки вчителів нового часу став відомим і в Україні, і за її межами, вивчався і теоретиками педагогіки, і практиками.

Навчально-методичний посібник «Всеполтавський посвіт школи-родини» за редакцією П. І. Матвієнка, Н. І. Білик [1] подає матеріали з досвіду

дослідницько-експериментального центру з упровадження концепції «Українська національна школа-родина», розробленої відділом національної освіти Інституту українознавства Київського національного університету імені Тараса Шевченка [10; 17] та спеціальної дослідницької групи вчителів «Школа-родина» [1] розкриває конкретні педагогічні методики родинного виховання, організацію співжиття класу, школи з дотриманням культури співжиття української родини, спираючись на принципи сучасної гуманістичної педагогіки співробітництва, громадянської педагогіки тощо.

Сучасні шляхи впровадження Нової української школи зумовлюють перегляд традиції гуманістичної педагогіки на різних етапах її впровадження й у різних її проявах: соціальних, політичних, національних. Відтак є змога відсіяти зерна від половини й віднайти ті продуктивні ідеї й практики, які напрацьовувалися теоретиками і практиками педагогіки віддавна, і в буремному лихолітті ХХ століття. Прикметним у цьому контексті є перегляд педагогічної спадщини Ш. О. Амонашвілі, який у 80-х роках ХХ ст. стояв коло витоків педагогіки партнерства й підтримував інноваційні пошуки вчителів. Оскільки гуманістична педагогіка Ш. О. Амонашвілі відрізняється від авторитарної педагогіки своїм толерантним ставленням до особистості учня, то ці ідеї можуть бути «вкрай необхідними для гармонічного та правильного функціонування Нової української школи» [9].

Аналогічно можна оглядати й переосмислювати ту спадщину гуманістичних ідей і практик, які формувалися, опрацьовувалися, впроваджувалися століття, зазнаючи актуальних трансформації, з огляду на час, політичні й економічні чинники. Творячи нове – ми знаємо минуле, добираємо краще, перевірене часом і вторимо нове.

## **5. Виклики сучасної гуманістики і гуманістаристики (замість висновків)**

Нинішній час можна розглядати у широкому, загальносвітовому контексті, крізь призму гуманістичних викликів, і в контексті драматизму війни, горнило якої наповнює всю Україну.

Система освіти є тією сферою, яка поєднує й загальносвітовий контекст сучасного глобалізованого світу, і локальний, національний контекст, боротьба за який має багатостолітню історію, та який завершує саме нині своє формування.

І в цьому процесі першорядну роль відіграють гуманістичні цінності: поваги до людської особистості, її права на життя, права на освіту, знання та самореалізацію. Таке ж особистісне начало є в основі національних ідентичностей, шлях до ствердження яких нині має загальнопланетарне значення.

Прикметною рисою нового гуманізму є його конкретний, упредмечений характер: життя кожної людини – родини – спільноти – держави.

І цьому процесі ми стаємо учасниками постгуманітаристики, коли оте ренесансне *humanitas* – «людяність», *humanus* – «людяний» набуває значно ширших вимірів, аніж сама людина.

Ми живемо у часі «постгуманізму», який формує цілком нову неантропоцентричну парадигму постгуманітаристики/ екологічної гуманітаристики/ біогуманітаристики, а також поняття «життя як такого» (тобто, не тільки органічне, але й також як інформація та сила, матеріальність, біовлада тощо) [7, с. 174–175].

Е. Доманська, історикиня, міркуючи над викликами сучасної гуманітаристики, ставить питання про те, що «постгуманітаристика творить знання, яке критикує та/або відкидає центральну позицію людини в світі /.../ міркує над тим, як ці цінності (справедливість, толерантність, рівність, гідність, права людини тощо) стали частиною дефініції винятковості та неповторності людського роду» [там само, с. 164–165].

Усе більшої актуальності набувають ідеї толерантності, поваги до Іншого, взаємодії людини і природи, людини і техніки та технологій (зокрема загальна цифровізація і втрата приватності). Але з іншого боку лихоліття 2022 року, нечувана агресія Росії проти України, утверджує усвідомлення неможливості повернення тоталітаризму та відступу від гуманістичних основ. Відтак, саме освіта, заснована на принципах гуманізму, нового гуманізму та нової постгуманітаристики, зможе віднайти шлях до нових, актуальних у сьогоднішні, смислів, які спираються на вічні цінності.

Український героїзм та спротив для цілого світу нейтралізує неототалітаризм, воюючи за право і бути особистістю, і бути нацією, і впроваджувати ідеї нового гуманізму в освіті, родині, в Україні.

### Список використаних джерел

1. Всеполтавський посвіт школи-родини : навч. посіб. / за ред.: П. І. Матвієнка, Н. І. Білик. Полтава : Довкілля-К, 2006. 322 с.
2. Год Б. В. Педагогічна думка доби європейського відродження (XV–XVI ст.): люди та ідеї : навч. посіб.-практикум. Полтава, 2004. Ч. 1. 190 с.
3. Год Б. В., Год Н. В. Еразм Роттердамський – «наставник Європи»: історичні та педагогічні нариси. Полтава : ПП Шевченко Р.В., 2012. 206 с.
4. Год Борис, Басенко Руслан. Ренесанс європейської молоді в ранній Новий час: педагогічні виклики гуманістів та єзуїтів : монографія. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2019. 316 с.
5. Грабовський Сергій. Чим є гуманізм в очах «колективного Путіна». URL: <https://glavcom.ua/columns/sgrabovskiy/chim-je-gumanizm-v-ochah-kolektivnogo-putina-861170.html> (дата звернення 15.11.2022)
6. Гуманізм. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ : Абрис, 2002. С. 134.
7. Доманська Е. Історія та сучасна гуманітаристика: дослідження з теорії знання про минуле / пер. з польск. та англ. В. Склоніна. Київ : Ніка-Центр, 2012. 264 с.
8. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 15.11.2022)
9. Ілляшенко Володимир. Гуманістична педагогіка Ш. О. Амонашвілі. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13955/1/43.pdf> (дата звернення 15.11.2022)



10. Концепція української національної школи-родини / уклад.: Т. Усатенко, П. Кононенко. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні: педагогічні концепції. Київ : Школяр, 1997. С. 123–133.
11. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 15.11.2022)
12. Попович М. В. Гуманізм. *Енциклопедія історії України*. Т. 2: Г-Д / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. ; НАН України, Інститут історії України. Київ : Наукова думка. 2004. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Gumanizm> (дата звернення 15.11.2022)
13. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») : Постанова Кабінету Міністрів України № 896 (від 3 листопада 1993 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення 15.11.2022)
14. Семчишин М. Тисяча років української культури. Київ, 1993. 550 с.
15. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980). URL: <http://sum.in.ua/s/ljudsjkyj> (дата звернення 15.11.2022)
16. Сухомлинська О. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції. *Історично-педагогічна альманах*. 2008. № 21. С. 4–24. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32308395.pdf> (дата звернення 15.11.2022)
17. Усатенко Т. П. Українська національна школа: минуле і майбутнє. Українознавчий вимір. Київ : Наукова думка, 2003. 285 с.
18. Хамітов Н. В. Війна в Україні і новий гуманізм: Давид проти Голіафа. *Освіта і суспільство*. 2022. № 4. С. 5. URL: <https://files.nas.gov.ua/PublicMessages/Documents/0/2022/09/220930140250828-7338.pdf> (дата звернення 15.11.2022)

### References

1. Matviienko, P. I., & Bilyk, N. I. (Eds.). (2006). *Vsepoltavskiy posvit shkoly-rodyny [All-Poltava enlightenment of the school-family]: navch. posib.* Poltava: Dovkillia-K [in Ukrainian].
2. Hod, B. V. (2004). *Pedahohichna dumka doby yevropeiskoho vidrodzhennia (XV–XVI st.): liudy ta idei [Pedagogical thought of the European Renaissance (15th–16th centuries): people and ideas]: navch. posib.-praktykum.* (P. 1). Poltava [in Ukrainian].
3. Hod, B. V., & Hod, N. V. (2012). *Erazm Rotterdamskyi – «nastavnyk Yevropy»: istorychni ta pedahohichni narysy [Erasmus of Rotterdam - the "teacher of Europe": historical and pedagogical essays].* Poltava: PP Shevchenko R.V. [in Ukrainian].
4. Hod, Borys, & Basenko, Ruslan. (2019). *Renesans yevropeiskoi molodi v rannii Novyi chas: pedahohichni vyklyky humanistiv ta yezuitiv [Renaissance of European youth in early modern times: pedagogical challenges of humanists and Jesuits]: monohrafiia.* Poltava: PNU im. V. H. Korolenka [in Ukrainian].
5. Hrabovskiy, Serhii. *Chym ye humanizm v ochakh «kolektyvnoho Putina» [What is humanism in the eyes of "collective Putin"]*. Retrieved from <https://glavcom.ua/columns/sgrabovskiy/chim-je-gumanizm-v-ochah-kolektivnogo-putina-861170.html> [in Ukrainian].
6. Humanizm [Humanism]. In *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]* (p. 134). Kyiv: Abrys [in Ukrainian].
7. Domanska, E. (2012). *Istoriia ta suchasna humanitarystyka: doslidzhennia z teorii znannia pro mynule [History and modern humanitarianism: research on the theory of knowledge about the past].* Kyiv: Nika-Tsentr [in Ukrainian].
8. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

9. Illiashenko, Volodymyr. *Humanistychna pedahohika Sh. O. Amonashvili [Humanistic pedagogy of Sh. O. Amonashvili]*. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13955/1/43.pdf> [in Ukrainian].
10. Usatenko, T., & Kononenko, P. (Comps.). (1997). *Kontseptsiiia ukrainskoi natsionalnoi shkoly-rodyny [The concept of the Ukrainian national family school]*. In *Kontseptualni zasady demokratyzatsii ta reformuvannia osvity v Ukraini: pedahohichni kontseptsii [Conceptual principles of democratization and reform of education in Ukraine: pedagogical concepts]* (pp. 123-133). Kyiv: Shkoliar [in Ukrainian].
11. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
12. Popovych, M. V. (2004). Humanizm [Humanism]. In V. A. Smolii (Ed.), *Entsyklopediia istorii Ukrainy [Encyclopedia of the history of Ukraine]* (Vol. 2: H-D). Kyiv: Naukova dumka. Retrieved from <http://www.history.org.ua/?termin=Gumanizm> [in Ukrainian].
13. *Pro Derzhavnu natsionalnu prohramu "Osvita" ("Ukraina XXI stolittia") [About the State National Program "Education" ("Ukraine of the 21st Century")]*: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 896 (vid 3 lystopada 1993 r.). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
14. Semchyshyn, M. (1993). *Tysiacha rokiv ukrainskoi kultury [A thousand years of Ukrainian culture]*. Kyiv [in Ukrainian].
15. *Slovnnyk ukrainskoi movy. Akademichniy tlumachnyi slovnnyk (1970–1980) [Dictionary of the Ukrainian language. Academic explanatory dictionary (1970–1980)]*. Retrieved from <http://sum.in.ua/s/ljudsjkyj> [in Ukrainian].
16. Sukhomlynska, O. (2008). Radianska pedahohika yak ideolohiia: sprobha istorychnoi rekonstruktsii [Soviet pedagogy as an ideology: an attempt at historical reconstruction]. *Istorychno-pedahohichna almanakh [Historical and pedagogical almanac]*, 21, 4-24. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/32308395.pdf> [in Ukrainian].
17. Usatenko, T. P. (2003). *Ukrainska natsionalna shkola: mynule i maibutnie. Ukrainoznavchyi vymir [Ukrainian national school: past and future. Ukrainian studies dimension]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
18. Khamitov, N. V. (2022). Viina v Ukraini i novyi humanizm: Davyd proty Holiafa [The war in Ukraine and the new humanism: David versus Goliath]. *Osvita i suspilstvo [Education and society]*, № 4, P.5. Retrieved from <https://files.nas.gov.ua/PublicMessages/Documents/0/2022/09/220930140250828-7338.pdf> [in Ukrainian].

УДК 929:[101(09)+37+82](477)"1722/1794"

## Імперативи самореалізації особистості у творчій спадщині Григорія Сковороди: минуле, сьогодення



**Рибалко Людмила Сергіївна,**  
докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри освітології та  
інноваційної педагогіки,  
Харківський національний педагогічний університет  
імені Г. С. Сковороди  
**Rybalko Liudmyla,**  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Education and  
Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
**E-mail:** [akme15@ukr.net](mailto:akme15@ukr.net)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1262-8551>

**Куценко Тетяна Володимирівна,**  
кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри наукових основ управління,  
Інститут підвищення кваліфікації педагогічних  
працівників і менеджменту освіти,  
Харківський національний педагогічний університет  
імені Г. С. Сковороди

**Kutsenko Tetiana,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of scientific fundamentals of management,  
Institute of Postgraduate Education and Management,  
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University  
**E-mail:** [tvkutsenko2@gmail.com](mailto:tvkutsenko2@gmail.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3965-6413>



**Анотація.** Наведено результати аналітичної пошукової діяльності щодо вивчення творчої спадщини Григорія Сковороди. Зазначено, що сучасні дослідники виявляють інтерес до філософських і педагогічних думок українського мислителя, поцінують його мудрість і розум. Розкрито головні ідеї самореалізації особистості, про які йдеться в трактатах Григорія Савича. Розглянуто самопізнання як здатність людини пізнавати власний мікрокосм. Самовдосконалення ототожнюється з духовним зростанням особистості. Рушійними силами самореалізації визнано прагнення до щастя й сенсу життя.

**Ключові слова:** особистість, творчість, прагнення до самопізнання, сенс життя, щастя, позитивні зміни, творча спадщина.

### Imperatives of personality self realization in the creative heritage of Grigory Skovorod: past, today

**Abstract.** The article presents the results of analytical search activity regarding the study of the creative heritage of Hryhoriy Skovoroda. It is noted that modern researchers are interested in the philosophical and pedagogical thoughts of the Ukrainian thinker, appreciate his wisdom and intelligence. The main ideas of the self-realization of the individual, which are discussed in the treatises of Hryhori Savich, are revealed. Self-knowledge is considered as a person's ability to know his own microcosm. Self-improvement is identified with the spiritual growth of the individual. The driving forces of self-realization are the desire for happiness and the meaning of life.

**Key words:** personality, creativity, striving for self-discovery, the meaning of life, happiness, positive changes, creative heritage.

**Постановка проблеми.** Від давнини питання самореалізації, втілення власного потенціалу, повного, якісного та щасливого проживання життя займало вагомe місце у філософській антропології.

На особливу увагу з вивчення питань самореалізації особистості заслуговує спадщина українського філософа, педагога Григорія Сковороди (1722–1794 рр.).

У центрі філософських пошуків мислителя знаходиться проблема людини, в цьому контексті український мислитель наближається до релігійного антропоцентризму, який був характерний для всієї української філософії ХІХ – початку ХХ ст. Питання пізнання власної особистості та втілення її можливостей, необхідність постійного розвитку та самовдосконалення, досягнення щастя, продуктивна праця – це питання, до яких звертається у своїх працях філософ-мандрівник. Наукового інтересу заслуговує ідея сенсу життя, яку описував у своїх творах Г. С. Сковорода та яка тісно пов'язана з самореалізацією особистості [19].

**Аналіз наукових досліджень.** Учені І. Васюк, Б. Луговий, Л. Харченко [2; 6; 17] вказують на особливу важливість питання самопізнання в людиноцентричній філософії Г. С. Сковороди.

На думку Д. Крутня [3], у структурі самореалізації людини філософ виділяє наступні аспекти: самопізнання, самовдосконалення, відкриття власного «Я» (пошук такого роду діяльності, яка б повною мірою опрeдметнювала природні здібності людини), самоутвердження (занурення у діяльність і знаходження у ній щастя).

Зазначимо, що хоча у своїх творах Г. С. Сковорода як просвітник приділяв велику увагу раціоналістичному та діяльнісному підходам, у першу чергу він був релігійним філософом. Тому всі компоненти самореалізації наповнені не тільки практичним змістом, а й моральним і духовним.

Цікавою здається нам думка Д. Крутня [3], який звертає увагу на ще один аргумент Г. С. Сковороди стосовно важливості самопізнання. На думку філософа людина є мікрокосмом, тобто пізнаючи себе, людина пізнає навколишній світ, макрокосм. Кінцевою точкою процесу самопізнання для Г. С. Сковороди стає Богопізнання. Таке поєднання православних релігійно-містичних (ісихастичних по своїй суті) [9] ідей із розповсюдженим у той час (друга половина ХVІІІ ст.) раціоналізмом виокремлює філософію мислителя з-поміж поглядів сучасників.

**Мета статті:** проаналізувати головні ідеї Григорія Сковороди щодо самореалізації особистості та погляди сучасних учених на окреслену проблему.

**Викладення основного матеріалу.** До головних імперативів самореалізації віднесемо ідею самопізнання та його результати. Пошуки сенсу життя та розкриття внутрішнього світу людини вбачається філософу основним завданням процесу самопізнання [6].

На думку Г. С. Сковороди, нерозуміння власної особистості призводить до втрати відчуття самого себе [2], втрати сенсу життя, неможливості глибокого самовдосконалення, розкритті людиною самої себе [17].

Через самопізнання людина виявляє та усвідомлює власні природні нахили, таланти та здібності [11, с. 413, 435]. Кінцевою метою самопізнання мислитель убачає духовне перетворення, друге народження або «воскресіння» людини. Видатному мислителю притаманні здібності пізнавати себе й оточуючий світ, мислити алегоричними категоріями.

Одним із творів, у якому Григорій Савич підіймає питання важливості самопізнання є трактат «Наркіс», у якому йдеться про сина річкового бога Кефіса та німфи Ларіони. Наркіс, за стародавньою грецькою міфологією, закохався у власне відображення у воді струмка і вмер від нудьги за собою. Згодом цим іменем назвали квітку, що виростає на його могилі. Мислитель осуджує закоханість у власну плоть й обстоює думку про необхідність пізнання внутрішнього духовного начала як складника самореалізації особистості. У трактаті у вигляді діалогів між персонажами Антоном, Другом, Квадратом, Клеопою, Лукою, Памвою, Філоном ведуться пошуки відповідей на питання: чи потрібно себе пізнавати, чому людині завжди важко пізнавати себе, як пізнати себе та максимально реалізувати власний потенціал.

У трактаті «Наркіс» філософ робить акцент на тому, що процес самопізнання є найважливішою життєвою метою кожної особистості. У кінці цього процесу людина повною мірою втілить своє справжнє «Я», стане «істиною людиною».

Як зазначає В. Семикрас [9], процес самопізнання для Г. С. Сковороди носив не раціональний, а духовний характер, і може бути описаний як «обоження», наближення та злиття людини із Богом.

Звертаючись до опису людини у своїй філософській концепції, Г. С. Сковорода активно використовує категорію «серце», що імітує внутрішній стан людини, його духовність як стрижень людської природи.

«Серце» є тією глибоко прихованою частиною Бога, яка знаходиться у кожній людині. «Серце» неможливо пізнати раціонально, тільки через містичну єдність з Богом, «...глибоке ж серце і одному тільки Богу пізнаване є ніщо інше, як думок наших необмежена безодня...».

На думку В. Семикраса [9] саме серцю у філософії Г. С. Сковороди підпорядковані розум, воля, почуття, поведінка, мотиви, вчинки людини.

Відомий мудрець чітко розмежує видиме та невидиме у людській особистості. Наведемо такий приклад: сонце, що яскраво світить, – це зовнішній ефект споглядання, зовнішній прояв особистості, а сонячна енергія, що випромінюється, – то серце людини, джерело внутрішніх сил згідно з його вченням про серце: «усякий є тим, чиє серце в ньому: вовче серце є істинний вовк, хоча обличчя людське; серце бобра є бобер, хоча вигляд вовчий; серце вепра є вепр, хоча вигляд бобра [10, с. 121]».

Він знав «серця» різних типів людей свого часу, тому з обуренням писав про хабарників, грабіжників, наклепників, лицемірів, розпусників, яким бракувало пізнання істини буття, власного «Я».

Істина самопізнання в розумінні Григорія Савича – це знання внутрішнього стану, власного «Я». «Плоть – це ніщо, дух животворить [10, с. 122]».

Алегорично це звучить так: «Краще бути справжнім котом, ніж левом з осячю природою [13, с. 187]».

«Натура», «природа», «серце», «глава» – це й є рушійними силами самореалізації особистості, які потрібно постійно пізнавати, вдосконалювати.

Цікавим є те, що Г. С. Сковорода природу людської натури ототожнював з образом Святого духа, який живе всередині кожного з нас і закликає навчитися слухати себе, слідкувати за таємними покликаннями, та називав матір'ю бажань. На його думку, саме бажання є першопричиною до здійснення людиною певної діяльності, рушійною силою її внутрішнього потенціалу, сильнішими за неволю. З одного боку, бажання веде до праці, «радіє з неї, як зі свого сина», а з іншого, праця є «живим і невсипущим рухом усієї машини, доки не довершиться справа, що сплітає творцеві своєму вінець радості [13, с. 187]».

Сутність самопізнання полягає в такому:

1. Щоб навчатися пізнавати себе, потрібно оволодівати «главністю», тобто думкою, яка, за висловлюваннями Григорія Савича, постійно перебуває в русі, і вдень, і вночі, та радить щось робити, спонукає до дії. Нерідко вона називається серцем, «наша думка – то головна наша людина». Важливим є утвердження власної думки, яке потребує перевірки кожного слова, перед тим як впустити її у власне серце. Наявність власної думки, дії, згідно з правильною думкою, сприяють вихованню людини простої та обережної. Обережність виявляється в уміннях людини сприймати думки, погляди іншої людини, аналізувати, робити висновки, потрібне відбирати, а зайве відкидати.

2. Щоб пізнати себе, потрібно знаходити істину, тобто те потаємне, що ззовні неможливо пізнати. Суперечливим є те, що, з одного боку, людині властиво захоплюватися собою, а, з іншого, – вона не вміє пізнавати «сокровенну божу істину в тобі, яку ти ніколи не бачив і не вірив у неї». Щоб пізнати себе, необхідно навчитися відрізнити видимість від невидимості.

Г. С. Сковорода називав «невидимість головою, а видимість хвостом у всьому Всесвіті». Він наводить приклад репродукції картини, на якій змальовано людину, що стоїть на змії та роздавляє її голову. Глядач бачить фарбу, розписи, деякі підписи, але не завжди розуміє зміст відтвореного. Так, звичайна людина недостатньо себе розуміє, тому що «наше око п'яту блюде і на останній наружності знаходиться, минуючи силу, начало і голову». Причинами утруднення, які заважають самопізнанню, є перебільшене захоплення людини власне собою, невміння аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, нехтування дрібницями, відсутність зацікавлення власною персоною.

3. Щоб проникнути у власний внутрішній світ і пізнати іншу людину, потрібно вірити. «Адже віра пусту видимість зневажає, а спирається на те, що в пустці головою, силою є й основою та ніколи не загине» [10, с. 134].

4. До самопізнання спонукає своєчасне усвідомлення помилок, бо й «черепаша відчула помилку, коли почала літати». Уміння аналізувати й коригувати є одночасно складником самопізнання й самореалізації.

5. Самопізнання рівноцінне «воскресінню» людини. Сенс життя полягає в тому, щоб побудувати світ кращим, відкрити істину пізнання: «хто старе серце відкинув, той зробився новою людиною. Горе серцям затверділим <...>» [10, с. 129].

Як же навчитися шукати істинне щастя, що, за словами Г. С. Сковороди, є сенсом життя?

Цілком можна погодитися з тим, що людина народжується для щастя, мандрує до нього, а наше життя як шлях, що тече, як річка. А пошукам істинного щастя бракує премудрості. «Премудрість – це гостре, далекозоре орлине око, ... а добродійність – мужні руки з легкими оленячими ногами» [13, с. 133].

Отже, істинним щастям для кожної людини є усвідомлення нею реальних здібностей, створення умов для їхньої реалізації, отримання задоволення, «радість серця».

На перший погляд здається, що трактат «Наркіс» та інші праці Григорія Сковороди забагато пронизані думками про Бога, віру в нього, цитуванням Біблії, але глибоке розуміння змісту цих творів дає змогу зробити висновок про те, що мислитель поняття «Бог» і «справжня людина» ототожнював, а, як відомо, людина, яка постійно пізнає істину самотуття, розвиває себе як особистість, є самоактуалізованою, самодостатньою.

Труднощами нашого буття є те, що «ми цілої людини позбавлені й маємо сказати: «Господи, людини не маємо», а причина існування труднощів розкривається у змісті трактату, що так близька до позиції гуманістів-психологів: «А якщо хочеш знати, так знай, що так бачимо людей, як ніби хто показував би тобі одну людську ногу чи п'ятку, закривши решту тіла й голову; без однієї ж ніяк упізнати людину неможливо. Ти й сам себе бачиш, але не розумієш сам себе. А не розумієш себе самого, слово в слово, одне й те ж є, як і втратити себе самого» [10, с. 124].

Самопізнання, безумовно, є складником самореалізації особистості. Вчений наводить безліч прикладів, аргументів із метою осмислення цієї думки. Так, юнаку Наркісу, «який дивиться сам на себе», перш ніж здійснити щось, наприклад, «залюбився смертно в самого себе», потрібно пізнати себе: «Пізнай же себе! Випробуй себе міцно! Право! Як же можна влюбитися в невідоме?». Алгорично сутність виділеної проблеми показана в таких висловах автора трактату: «Не горить сіно, не торкаючись вогню», «Не любить серце, не побачивши краси» [там само, с. 120].

Відзначимо, що залучення людини до певного виду діяльності, реалізація її внутрішніх потенцій потребують глибокого самопізнання, що складається з аналізу, оцінки, корекції й визначається метою, мотивами. Механізмами самопізнання є ідентифікація й рефлексія, що чітко відображені в працях Григорія Сковороди та потребують подальшого вивчення.

Отже, в людини є бажання пізнавати себе, але якщо вона не буде працювати, самовдосконалюватися, то воно буде марним. Праця відносно самопізнання є спонукальним стимулом. Головною думкою відомого мислителя є те, що кожен із нас не повинен боятися пізнавати, змінювати себе, позитивно впливати на інших, працювати на суспільну користь, боротися за власне щастя.

Український мислитель Г. С. Сковорода приділяв великої уваги питанню самовдосконалення. Як для релігійного філософа це зрозуміло, оскільки за християнською антропологією тільки постійне духовне та моральне самовдосконалення наблизить людину до Бога та Царства Небесного.

Григорій Савич невпинно закликає учнів до перетворення себе на «дійсну людину» [18, с. 271]. Шляхом до цього філософ бачить духовне зростання: вивчення духовної літератури, роздуми над прочитаним, постійна реалізація духовних принципів у власній поведінці, а саме: керування власними почуттями, уникання негативних емоцій, егоїстичних мотивів, себелюбства [8].

Так, у байці «Собаки» [10] відбувається діалог між двома собаками, в якому одна застерігає іншу від демонстрації злого норову заради розваги та закликає до сумлінного виконання свого обов'язку.

Проте мислитель не обмежувався тільки закликом до духовно-морального самовдосконалення. Г. С. Сковорода закликав до скромного життя та постійної праці, та власним життям довів свою філософію. Григорій Савич не нажив великих статків чи нагород. Мислитель багато мандрував, був скромним у побуті. Проте неперервно шукав шляху самовдосконалення, прагнув до істини.

На думку В. Куца [5] серед основних результатів самовдосконалення, до яких прагнув і закликав філософ – освіченість, культурність, духовний розвиток людини.

У дослідженні І. Кулик [4] зауважує, що процес самовдосконалення в працях Г. С. Сковороди спирається на внутрішню сутність (здібностей, нахилів, талантів, природних задатків) кожної окремої людини. Тому для мислителя процеси самопізнання (відкриття людиною самої себе) та самовдосконалення (розвитку талантів та здібностей, що дані Богом) є невід'ємними один від одного.

На думку філософа, в кожній людини є позитивна сторона, таланти та здібності, оскільки людина створена Богом: «тільки єдина Божа благодать, і добродійство не з літами до нас чіпляється, а зерно його народжується разом із нами» [14, с. 106].

Спираючись на ці добрі якості, можна самовдосконалюватися та стати доброю, щасливою людиною: «Народженого до добра неважко навчити добру...» [там само, с. 108].

Також філософ звертає увагу на неповторність талантів і здібностей кожної окремої людини, використовуючи принцип «рівної нерівності», це можна спостерігати через алегорію «Бог подібний до багатого водограю, що наповнює різні посудини, відповідно до їхнього об'єму».

Процес власного самовдосконалення повинен відбуватися не тільки у просторі морально-етичного та духовного самоперетворення, але й у просторі практичної діяльності, якою займається людина. Процес самопошуку такого роду діяльності, яка б найбільше підходила кожній конкретній особистості, філософ вбачає поняття «сродна праця» [15].

Саме у підходящій, «сродній» праці, людина повною мірою виявляє своє справжнє «Я» та досягає щастя. У своїй концепції «сродності» Г. С. Сковорода спирався на вислів: «За Богом підеш, добрий шлях знайдеш» [там само, с. 371]. Під цим розуміється необхідність при виборі діяльності спиратися на ті таланти, які Бог дав людині.

Г. С. Сковорода у своїх працях наводив конкретні приклади «сродностей». «Дивись: коли хлопчик, зробивши для іграшки волів'ячий хомут, накладає його цуценятам або котикам, – чи це не тень хліборобської в ньому душі? І чи це не поклик до землеробства?.. Якщо припоясує шаблю, – чи не смак до військової



справи?.. Коли трирічна дитина мимовільним слуханням переймає божественні пісні, полюбляє зазирати в священні книги, перегортати листи, дивитися чи на таємничих зображень картинки, то на букви, чи не це викриває таємничу іскру природи, що породила його у вправу богословську?» [15, с. 369–370].

Віднайшовши таку «сродну» справу, людина самостійно у дорослому віці або за допомогою батьків і вчителів буде вдало самореалізовуватися протягом життя та бути по-справжньому щасливою, тобто, коли не за своїми забаганками і не за чужими порадами, але й уникнувши в самого себе і послухавши Святого Духа, що живе всередині і кличе його, слідуючи за таємним його покликом, береться й тримається тієї посади, до якої він у світ народився, самим вишнім для того визначений.

У науковій праці І. Васюк підкреслює, що самопошук та самоутвердження в діяльності робить працю не тягарем, а життєвим покликанням, надає їхні ознаки творчості, змінює людське ставлення до неї (з відрази до насолоди) та у врешті-решт допомагає досягти щастя. «Саме розкриття внутрішньої природи дозволяє знайти молодій людині особистий життєвий шлях, зрозуміти власне покликання й здатність до певної соціально-значущої праці» [2, с. 87].

Д. Крутень [3] також звертає увагу на творчий характер спорідненої праці у творах Г. С. Сковороди. Надання особистісних смислів праці, перетворення її у творчий процес, сприймання її особистістю як вияву власної творчої позиції, задоволення від діяльності, роблять її, на думку дослідника, джерелом самореалізації особистості та дають їй відчуття щастя.

На думку Д. Потапової [7], категорія «щастя» для Г. С. Сковороди – напрочуд індивідуальна, оскільки спирається на особливості кожної окремої людини. Учена наводить чесноти, в яких Григорій Сковорода вбачав щастя: духовний спокій, моральна рівновага, чиста совість, споріднена праця. Але хоча щастя кожної окремої людини досягається тільки через пізнання та втілення індивідуальних здібностей, нахилів і талантів, а й таке, яке б було суспільно корисним. «Завдання людини обрати собі заняття не тільки не шкідливе суспільству, а й яке приносить задоволення людині, що задовольняє внутрішні потреби та приносить душевний спокій. Адже можна казати, що всі заняття добрі лише у випадку, коли вони приносять задоволення» [7, с. 25].

Григорій Сковорода вважав, що коли всі люди почнуть обирати для себе сродну працю та бути щасливими, гармонія та спокій запанують і в людському суспільстві [16].

Звернемо увагу на те, що, говорячи про щастя у житті, Григорій Сковорода закликав до помірності, скромності у своїх бажаннях.

Схожої думки дотримується В. Бодак [1], яка зауважує, що головний принцип щасливого життя за Г. С. Сковородою – уникнення надмірності, позбавлення від духу споживацтва, заздрощі до інших та бажання володіти тим, що насправді не потрібно: «...Не той щасливий, хто бажає кращого, а той, хто задоволений тим, чим володіє...» [14, с. 239]. Філософ закликав досягати гармонії у власній особистості та у стосунках між собою і світом.

Отже, процес самореалізації в творах Г. С. Сковороди можемо схарактеризувати наступним чином. Через самопізнання людина виявляє та

усвідомлює власні природні нахили, таланти та здібності. Керуючись морально-етичними принципами помірності, чесності, непоширення зла, людина розвиває себе, опредметнює власні потреби та самовдосконалюється. Усвідомивши власні чесноти та вдосконалившись, людина починає пошук такого виду діяльності, який буде відповідати її природним здібностям і нахилам. Знайшовши свою споріднену діяльність, людина самоутверджується у ній. Такій діяльності притаманний творчий характер, вона повною мірою розвиває здібності людини та робить його щасливим.

Аналіз праць філософів минулого та сучасних дослідників свідчить про те, що інформацію, що була отримана в усі часи, століття, об'єднати в одне ціле неможливо, бо людство різне в різні епохи, а кожна людина інша в різні періоди життя; природа людини змінюється; питань самореалізації особистості торкнулися вчені-філософи і минулого, й сучасні, але бракує досліджень, у яких би було проаналізовано еволюцію поглядів щодо самореалізації людини; найсуттєвіше питання самореалізації особистості розкривають гуманістичний та екзистенційний підходи.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** За результатами цих та інших досліджень можна зробити узагальнений висновок, що спадщина українського філософа Григорія Сковороди пронизана ідеями про сутність природи людини, її розвиток, можливості самореалізації, але й є ще недостатньо вивченою. «Занурення» до змісту філософських праць українських учених, присвячених творчості та життєвому шляху Г. С. Сковороди, дасть змогу глибше вивчити можливості самореалізації людини, адаптувати напрацьоване в сучасних умовах, особливо, способи й умови самореалізації.

#### Список використаних джерел

1. Бодак В. Проблеми буття людини та людяності у філософській спадщині Григорія Сковороди. *Людинознавчі студії. Філософія*. 2022. № 44. С. 76–85.
2. Васюк І. В. Питання самоактуалізації та самореалізації особистості студента: філософсько-антропологічні аспекти. *Вісник НАУ. Філософія. Культурологія*. 2019. № 1 (29). С. 86–93.
3. Крутень Д. О. Проблема самопізнання у філософії Г. С. Сковороди. URL: [https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/17128/5/DPGN\\_2020\\_P005-008.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/17128/5/DPGN_2020_P005-008.pdf)
4. Кулик І. Формування «істинної людини» в творчій спадщині Григорія Сковороди. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/3708/1/Формування%20істинної%20людини%20в%20творчій%20спадщині%20Григорія%20Сковороди.pdf>
5. Куц В. А. Григорій Сковорода – український пілігрим. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Філософія*. 2020. № 2, т. 31 (70). С. 30–33. URL: [http://philos.vernadskyjournals.in.ua/journal/2020/2\\_2020/8.pdf](http://philos.vernadskyjournals.in.ua/journal/2020/2_2020/8.pdf)
6. Луговий Б. Проблема людини у поглядах Григорія Сковороди: релігійний аспект. *Філософські науки*. 2020. Вип. 6. С. 168–171. URL: <http://dsp.bati.nubip.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/116/lygoviy-2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
7. Потапова Д. О. Щастя як філософська проблема. *Філософські проблеми людини і суспільства в реаліях XXI століття*: Всеукраїнські Сковородинські навчання

- «Пізнай себе» (Київ, 13 берез. 2020 р.). Київ, 2020. С. 23–25. URL: [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u333/zbirnik\\_tez.pdf#page=23](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u333/zbirnik_tez.pdf#page=23)
8. Ряшко О. В., Остапенко Л. О. Соціально-правові та морально-етичні настанови Г. С. Сковороди. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2018. № 2. С. 78–87. URL: <http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1295/1/11.pdf>
  9. Семикрас В. В. Екзистенційні виміри в житті та творчості Григорія Сковороди. *Virtus*. 2021. № 52. С. 33–35. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1902/1/Journal52.pdf#page=33>
  10. Сковорода Г. Байки Харківські / пер. укр. мовою Н. Федорак. Львів : Terra Incognita, 2019. 108 с. URL: <https://www.yakaboo.ua/ua/bajki-harkivs-ki.html#tab-attributes>
  11. Сковорода Г. Вірші. Пісні. Байки. Діалоги. Трактати. Притчі. Прозові переклади. Листи. Київ : Наукова думка, 1983. 543 с.
  12. Сковорода Г. Повне зібрання творів у двох томах. Київ : Наукова думка, 1973. Т. 2. 576 с.
  13. Сковорода Г. С. Розмова про істинне щастя: поезії, байки, філос. трактати, діалоги, притчі та афоризми / пер. укр. мовою, прим. В. О. Шевчук ; передмова Д. І. Багалій. Харків : Прапор, 2002. 271 с.
  14. Сковорода Г. Твори : у 2 т. Т. 1. Київ : Обереги, 1994. 527 с.
  15. Сковорода Г. Твори : у 2 т. Т. 2. Київ : Обереги, 1994. 479 с.
  16. Сковорода Г. Повне зібрання творів : у 2 т. Т. 1. Трактати та діалоги. Київ : Богуславкнига, 2011. 432 с.
  17. Філософський енциклопедичний словник. Київ : Абрис, 2002. 751 с.
  18. Харченко Л. М. Ціннісні виміри концепту щастя у філософії Григорія Сковороди. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Філософія*. 2020. Т. 31 (70), № 2. С. 55–60. URL: [http://philos.vernadskyjournals.in.ua/journal/2020/2\\_2020/12.pdf](http://philos.vernadskyjournals.in.ua/journal/2020/2_2020/12.pdf)
  19. Чижевський Д. Філософські твори : у 4 т. / під заг. ред. В. Лісового. Київ, 2005. Т. 1. 402 с.

### References

1. Bodak, V. (2022). Problemy buttia liudyny ta liudianosti u filosofskii spadshchyni Hryhoriia Skovorody [Problems of human existence and humanity in the philosophical heritage of Grigory Skovoroda]. *Liudynoznavchi studii. Filosofiiia [Humanities studies. Philosophy]*, 44, 76-85 [in Ukrainian].
2. Vasiuk, I. V. (2019). Pytannia samoaktualizatsii ta samorealizatsii osobystosti studenta: filosofsko-antropolohichni aspekty [The issue of self-actualization and self-realization of a student's personality: philosophical and anthropological aspects]. *Visnyk NAU. Filosofiiia. Kulturolohiia [Bulletin of NAU. Philosophy. Culturology]*, 1 (29), 86-93 [in Ukrainian].
3. Kruten, D. O. *Problema samopiznannia u filosofii H. S. Skovorody [The problem of self-knowledge in the philosophy of H.S. Skovoroda]*. Retrieved from [https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/17128/5/DPGN\\_2020\\_P005-008.pdf](https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/17128/5/DPGN_2020_P005-008.pdf) [in Ukrainian].
4. Kulyk, I. *Formuvannia "Istynnoi liudyny" v tvorchii spadshchyni Hryhoriia Skovorody [Formation of the "True Man" in the creative heritage of Grigory Skovoroda]*. Retrieved from <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/3708/1/Formuvannia%20%20istynnoi%20liudyny%20v%20tvorchii%20spadshchyni%20Hryhoriia%20Skovorody.pdf> [in Ukrainian].
5. Kuts, V. A. (2020). Hryhorii Skovoroda – ukrainskyi pilyhrym [Hryhoriy Skovoroda is a Ukrainian pilgrim]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Filosofiiia [Academic notes of TNU named after V.I. Vernadskyyi. Philosophy]*, 2, 31 (70), 30-33. Retrieved from [http://philos.vernadskyjournals.in.ua/journal/2020/2\\_2020/8.pdf](http://philos.vernadskyjournals.in.ua/journal/2020/2_2020/8.pdf) [in Ukrainian].

6. Luhovyi, B. (2020). Problema liudyny u pohliadakh Hryhoriia Skovorody: relihiinyi aspekt [The human problem in the views of Hryhoriy Skovoroda: religious aspect]. *Filosofski nauky [Philosophical sciences]*, 6, 168-171. Retrieved from <http://dsp.bati.nubip.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/116/lygoviy-2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [in Ukrainian].
7. Potapova, D. O. (2020). Shchastia yak filosofska problema [Happiness as a philosophical problem]. In *Filosofski problemy liudyny i suspilstva v realiiakh XXI stolittia [Philosophical problems of man and society in the realities of the 21st century]: Vseukrainski Skovorodynski navchannia "Piznai sebe"* (pp. 23-25). Kyiv. Retrieved from [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u333/\\_zbirnik\\_tez\\_.pdf#page=23](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u333/_zbirnik_tez_.pdf#page=23) [in Ukrainian].
8. Riashko, O. V., & Ostapenko, L. O. (2018). Sotsialno-pravovi ta moralno-etychni nastanovy H. S. Skovorody [Social-legal and moral-ethical guidelines of H.S. Skovoroda]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav [Scientific Bulletin of the Lviv State University of Internal Affairs]*, 2, 78-87. Retrieved from <http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1295/1/11.pdf> [in Ukrainian].
9. Semykras, V. V. (2021). Ekstystentsiini vymiry v zhytti ta tvorchosti Hryhoriia Skovorody [Existential dimensions in the life and work of Hryhoriy Skovoroda]. *Virtus*, 52, 33-35. Retrieved from <https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1902/1/Journal52.pdf#page=33> [in Ukrainian].
10. Skovoroda, H. (2019). *Baiky Kharkivski [Kharkiv fables]*. Lviv: Terra Incognita. Retrieved from <https://www.yakaboo.ua/ua/bajki-harkivs-ki.html#tab-attributes> [in Ukrainian].
11. Skovoroda, H. (1983). *Virshi. Pisni. Baiky. Dialohy. Traktaty. Prytchi. Prozovi pereklady. Lysty [Lyrics. Songs Fables Dialogues. Treatises. Parables Prose translations. Letters]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
12. Skovoroda, H. (1973). *Povne zibrannia tvoriv [Complete collection of works]*. (Vol. 2). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
13. Skovoroda, H. S. (2002). *Rozмова pro istynne shchastia: poezii, baiky, filos. traktaty, dialohy, prytchi ta aforyzmy [A conversation about true happiness: poetry, fables, philosophy. treatises, dialogues, parables and aphorisms]*. Kharkiv: Prapor [in Ukrainian].
14. Skovoroda, H. (1994). *Tvory [Writings]*. (Vol. 1). Kyiv: Oberehy [in Ukrainian].
15. Skovoroda, H. (1994). *Tvory [Writings]*. (Vol. 2). Kyiv: Oberehy [in Ukrainian].
16. Skovoroda, H. (2011). *Povne zibrannia tvoriv [Complete collection of works]* (Vol. 1. Traktaty ta dialohy). Kyiv: Bohuslavknyha [in Ukrainian].
17. *Filosofskiy entsyklopedychniy slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]*. (2002). Kyiv: Abrys [in Ukrainian].
18. Kharchenko, L. M. (2020). Tsinnisni vymiry kontseptu shchastia u filosofii Hryhoriia Skovorody [Valuable dimensions of the concept of happiness in the philosophy of Grigoriy Skovoroda]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Filosofiia [Academic notes of TNU named after V.I. Vernadskyi. Philosophy]*, 31 (70), 2, 55-60. Retrieved from [http://philos.vernadskyjournals.in.ua/journal/2020/2\\_2020/12.pdf](http://philos.vernadskyjournals.in.ua/journal/2020/2_2020/12.pdf) [in Ukrainian].
19. Chyzhevskiy, D. (2005). *Filosofski tvory [Philosophical works]* (Vol. 1). Kyiv [in Ukrainian].

УДК 1(477)(092)Сковорода

## Гуманізм поглядів Григорія Сковороди і сучасна школа



*Денисенко Віктор Петрович,*  
історик-краєзнавець,  
м. Решетилівка, Полтавська область  
**Denysenko Viktor,**  
local historian,  
Reshetylivka, Poltava region  
**E-mail:** viktor.petrovich51denysenko@gmail.com  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5861-8063>

**Анотація.** Окреслено основний зміст гуманістичних поглядів Григорія Сковороди та процес їхнього формування. Особлива увага звертається на гуманістично-педагогічне просвітництво педагога-філософа. Акцентовано неперехідне значення творчої думки вченого на розвиток сучасної школи. Подано аспекти багатогранного таланту вченого в загальному поступі духовної культури української нації, яка виборює сьогодні свою ідентичність у жорстоких перипетіях визвольної війни та акцентувати його значення.

**Ключові слова:** гуманізм, гуманістичні погляди Григорія Сковороди, сучасна школа.

### Humanistic views of Hryhorii Skovoroda and modern school

**Abstract.** The main content of Hryhorii Skovoroda's humanistic views and the process of their development are outlined. Special attention is paid to the humanistic-pedagogical education of the pedagogue-philosopher. The importance of the creative thought of the scientist in the development of the modern school is emphasized. Aspects of the multifaceted talent of the scientist in the general progress of the spiritual culture of the Ukrainian nation, which today chooses its identity in the cruel vicissitudes of the liberation war, are presented and its importance is emphasized.

**Key words:** humanism, humanistic views of Hryhorii Skovoroda, modern school.

**Вступ.** Майже 72 роки тривав земний шлях філософа, педагога, поета, перекладача, невтомного просвітителя українського середньовіччя Григорія Савича Сковороди та його творчий доробок і подвижництво, що пережили віки.

Дослідження сквородинівської спадщини актуальне тому, що ні до нього, ні після в антології української філософської думки нікого ми не зустрінемо, кого можна було б поставити поряд.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** На нашу думку, нині з урахуванням видань, присвячених 300-річчю з дня народження Григорія Сковороди, налічується до двох тисяч назв його творів, праць про нього вітчизняних та іноземних авторів. Зробити їх аналіз практично неможливо в



даних умовах ще й через те, що ці матеріали надзвичайно багатопланові й різні за своєю тематичною аспектологією та структурною проблематикою.

Спадщину Григорія Сковороди вивчали Д. Багалій, І. Бетко, А. Бичко, І. Бичко, В. Горський, П. Житецький, І. Захара, Ф. Зеленогорський, М. Кашуба, М. Ковалинський (перший біограф), В. Нічик, М. Попович, Я. Стратій, М. Сумцов, М. Ткачук, Д. Чижевський, В. Шинкарук та ін. Науковці звертали увагу на основні філософські концепти спадщини Григорія Сковороди: онтологічний («три світи»), епістемологічний (самопізнання), праксеологічний («сродна праця»), евідемоністичний (пошуки ідеалу щастя), антропологічний («дві натури», кордоцентризм, філософія свободи) тощо.

Тема нашої статті тісно перегукується з роботами дослідників, які присвячені проблемі гуманізму поглядів Григорія Сковороди та їхньої реалізації в сучасній школі: «Український філософ Григорій Савич Сковорода: історія слобідської України» (Д. Багалій, 2017 [2]); Сковорода від А до Я. (Л. Ушкалов, 2019 [12]); «Григорій Сковорода. Український філософ, якого досі вітають із днем народження» (І. Штогрін, 2020 [14]); «Філософія Григорія Сковороди і сучасна ноосферна освіта» (В. Шакотько, 2022 [13]).

Урахуємо, що певна частина творів Григорія Сковороди подана мовою оригіналу. Отже, витримується принцип історизму, але це ніяк не впливає на полегшення сприйняття матеріалу і тим більше на його трактування. Досить складною та незвичною для аналізу є релігійна символізація текстів так певно само, як і сама позиція філософа.

Тому за основу матеріалу статті, як джерельну базу, було взято зміст двотомника праць ученого, виданий 2005 року [9; 10], перекладений на сучасну українську мову, що робить його легкодоступним для ознайомлення. Хоча це й так, однак цілком слушно зауважимо про досить непросту справу змістовного аналізу його теоретичного доробку певною мірою створеного на основі оповідей із Біблії, легенд і міфів з античної літератури, нерідко застосовувавши символічно-алегоричну форму викладення матеріалу.

**Метою статті** є спроба подати аспекти багатогранного таланту вченого в загальному поступі духовної культури української нації, яка виборює сьогодні свою ідентичність у жорстоких перипетіях визвольної війни та акцентувати його значення.

**Завдання статті** полягає в тому, щоб актуалізувати ті аспекти філософсько-етичних поглядів Григорія Сковороди, які, будучи серцевиною гуманізму, вже століттями підтримують людину. І якщо їх проєктувати через призму загальнолюдських цінностей, то це вже буде вимір цивілізаційний. Та інакше й не може бути, адже мова йде про людське щастя, яке в результаті розгляду цих цінностей становить квінтесенцію, яку назовемо «Сковородинівське явище».

Краще про це, ніж сказав Михайло Грушевський, не скажеш: «Як взірець і показник умів доби, всякої уваги варта особлива постать Сковороди – взагалі найяскравіша й найцікавіша індивідуальність другої половини XVIII століття. Можна по-різному оцінювати писання Сковороди (вони ж і не вистудіювані

відповідно, ідеологія їх не приведена до якоїсь суцільності й розвій її не уявляється ясно), але кришталева чистота й краса його життя зрозуміла сучасникам, яких вона поривала й притягала за його життя, – проста й доступна на стільки ж, на скільки часто буває туманна, темна й скомпільована його релігійна філософія. І як власне життя, звичайно, буває найсильнішим аргументом кожної теорії, так і у філософії Сковороди, що становила осередок і мету його релігії і становила своїм та її завданням щастя людини, – вільне, непримушене і кожному приступне – його життя було найліпшим твором, своїм життям він справді втілював і показав наочно цей свій ідеал, всім здійснимого щастя» [11, с. 84–85].

Отже, можна стверджувати, що насамперед Григорій Сковорода був гуманістом. Гуманістична сутність педагога-філософа виразно проступає в його науковій творчості й практичній діяльності, впливу на сучасність. Проте, в такому концептуальному вимірі, який пропонує автор, воно не розглядалося.

**Викладення основного матеріалу.** Як зазначає І. Штогрін [14], Сковороді якимось чином вдається залишатися близьким і сучасним для нових поколінь, попри те, що вже змінилися кілька епох. У кожній новій генерації знаходяться люди, які мають Сковороду «за свого», люблять його як друга і шанують як учителя.

В. Шакотько підкреслює, що спадщину визначного українського просвітителя, поета, філософа, педагога Григорія Савича Сковороди людство осмислює вже 300 років. І на кожному своєму історичному етапі розвитку віднаходить у цій спадщині актуальні ідеї для подальшого розвитку суспільства [13, с. 17].

М. Гриньова, Р. Басенко констатують, що освітньо-філософські ідеї Григорія Сковороди, ґрунтуючись на попередній ідейно-смісловій традиції (як суто європейській, так і українській), відіграли вагоме значення у генезі ідеї цілісної освіти особистості. Цінним вважають те, що Григорій Сковорода, закликаючи до реалізації ідеї всебічного і гармонійного виховання особистості, запропонував цілісну систему відповідного розвитку. Його освітній ідеал – всебічний і гармонійний розвиток і саморозвиток духовно багатой та добродішної особистості, яка, пізнавши справжнє своє покликання, діяльнісно перетворює світ і себе в «сродній праці», мав відповідну, обґрунтовану та апробовану методику досягнення [4, с. 15].

Спробуємо прослідкувати життєстверджувальну силу Г. Сковороди, дану йому від природи, і накреслити процес розвитку особистості українського генія.

Григорій Сковорода народився 3 грудня 1722 року в сотенному містечку Чорнухи Лубенського полку, що нині на Полтавщині, у небагатій козацькій родині. Бажання пізнати світ хлопець виявив ще в дитинстві, про що свідчать його «дорослі» запитання до матері: «Чого сонце щодня за грушу ховається?».

Першу свою школу Гриць пройшов у дяка-скрипаля, який і виявив у хлопчика музичне обдарування, що мав неабиякої краси голос, тож він став першим співаком у церковному хорі.

У 12-річному віці молода людина (Григорій Сковорода) потрапляє на навчання до Києво-Могилянської академії, яка на думку багатьох дослідників на той час була одним із кращих вищих навчальних закладів Східної Європи.

Свій початок Київська Академія бере з дарчої на землю, яку Галшка Гулевичівна, київська шляхтянка, разом із маєтком передала на монастир і школу. Так виникла Київська братська школа, яку у 1632 році архимандрит Печерської лаври Петро Могила об'єднав із Лаврською братською школою і заклад став називатись Могилянською колегією. А вже в 1701-му році цар Петро I перейменував Колегію в Києво-Могилянську Академію. Із 1734 року починає діяти відповідний порядок прийому на навчання та самі умови навчання спудеїв в Академії згідно з Інструкцією, яку затвердив київський архієпископ Рафаїл Заборовський.

За Інструкцією до складу студентів Києво-Могилянської академії могли прийняти кожен вільну людину незалежно від стану й місця проживання, але обов'язково православної віри і здібного до навчання [7, с. 22]. Осіб, які не виявляли старання в навчанні, ледарів, порушників дисципліни, п'яниць, шахраїв, брехунів та їм подібних рекомендувалось виключати із закладу. Так само заборонялося студентам із забезпечених родин кепкувати зі своїх бідніших ровесників. Кращих у навчанні й поведінці відзначали похвалами.

Києво-Могилянська академія була досить престижним вищим навчальним закладом тодішньої Російської імперії й мала високий авторитет серед українського населення, а особливо в козацькому стані Запорозької Січі. Відомо, наприклад, що сам гетьман Петро Конашевич-Сагайдачний разом зі своїми запорожцями записався до Київського братства та його школи на Подолі і взяв братчиків під свою опіку. А сини легендарного Тараса Бульби Остап і Андрій, як повідомляє нам Микола Гоголь, теж були спудеями закладу.

Належний рівень викладання предметів забезпечували відомі діячі того часу М. Козачинський, М. Довгалевський, Г. Кониський. Великий вплив на формування висококваліфікованих кадрів Академії зробив у свій час професор філософії і теології, а згодом її ректор Феофан Прокопович, який із великою неохотою був змушений залишити Київ і за царським велінням опинитися в Петербурзі на посаді другої особи святого Синоду. Але викладацькі кадри продовжували поки що залишатися в Україні й розвивати кращі традиції культури і освіти.

Саме ж навчання в Києво-Могилянській академії було нелегким, завантаженим, проте, цікавим водночас. Заклад мав виражене гуманітарне спрямування освітнього процесу, де особлива увага приділялась вивченню мов: старослов'янської, старосвєрейської, грецької й латині, польської, німецької, французької. Особливістю процесу вивчення мов було те, що лінгвістичні вправи не обмежувалися заняттями, а продовжувалися у позаурочний час, коли потрібно було спілкуватись на якійсь виключно іноземній мові, здебільшого – латині. Студенти старших класів запрошувались до конгрегаційної зали, у якій читали трактати, влаштовували диспути, що носили, як правило, теологічне спрямування.



Наведемо приклад. Тема диспуту: «Що з'явилося в історії людства раніше: людина чи борода?». Правильна відповідь: «Раніше з'явилася борода, оскільки Бог раніше створив козла з бородою, а потім вже – людину».

Ось у таке навчальне середовище потрапив молодий юнак Григорій Сковорода з полтавського села Чорнухи, маючи за плечима дяківську початкову сільську освіту, на плечах – просте напівміщанське вбрання, а в очах – нестримне бажання оволодіти скарбницею існуючих знань. Пізніше, вже в сорокарічному віці в листі до свого нового молодого друга Михайла Ковалинського він опише цей тодішній стан: «Немає години, не придатної для занять корисними науками, і хто помірно, але постійно вивчає предмети, корисні як у цьому, так і в майбутньому житті, тому навчання – не труд, а втіха. Хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестає учитись, хоча б зовні він здавався бездіяльним. Хто по-справжньому що-небудь любить, той, доки улюблений предмет із ним, не відчуває, здається, від цього особливого задоволення, але як тільки цього предмета не стане, він уже переживає найжорстокіші любовні муки» [9, с. 227].

Характер у новоспеченого студента Григорія Сковороди був спокійний, можна сказати, навіть, добродушний. Це більш за все родинна риса, так як за переказами його батьки цінувались односельцями за миролюбність і гостинність, чесність і побожність, що наслідував у повній мірі їх менший син.

Окрім того, як виявиться потім, він наслідував незламність духу, батьківську козацьку віру у справедливість. Свою духовну волю він уже починає демонструвати тим, що хоче навчатись лише в Академії міста Києва і бажає здобувати в закладі широкі й глибокі знання.

Перше виконати бажання йому допомогли батьки, а другого – він домагається власноруч. Дуже швидко його успіхи в оволодінні науками помітили і студенти, і викладачі. Майбутній Митрополит Київський Самуїл Миславський, який на той час учився разом із Григорієм, сам людина рідкісного розуму при власному самому великому бажанні в усьому відставав від нього.

Крім відвідування різноманітних занять і спілкування з ровесниками, студент Сковорода багато працює самостійно. До послуг студентів завжди відкриті двері бібліотеки Академії з її багатим книжковим фондом, у якому особливо цінними були твори в оригіналі вчених давнього світу, зокрема, Греції й Риму. Добрі знання латинської та грецької мов не тільки давали можливість глибоко познайомитись із цим літературно-філософським пластом стародавньої думки, а й самому виступити її продовжувачем, творчо осмислювальним продовжувачем. Повчальними у цій низці є переклади трактату Цицерона «Про старість» і Плутарха «Про спокій душі».

Не вдаючись у даному місці викладення матеріалу до хоча б поверхового аналізу цих коротких творів духовних велетів давнього Риму й Греції, підкреслимо про ставлення Григорія Сковороди до історико-літературного і філософського спадку греко-римської античності. І хоча розмір трактату Цицерона займає в перекладі 27 сторінок, а Плутарха – 15, маємо думку стверджувати, що наш український філософ був незаперечним прихильником

елліністичного гуманізму філософії, яка поряд з уродженими задатками впливала на вже його власну гуманістичну спрямованість поглядів.

Подамо ще кілька суджень. У творах Григорія Сковороди, на наш погляд, назв давньогрецьких зустрічається більше, ніж давньоримських, а політичне життя давньої Греції на порядок вище, гуманніше давньоримського. А от як категорично він звертається вже до відомого нам Михайла Ковалинського, що, навіть, не схоже на його стиль спілкування: «...якщо тобі дорога наша любов, то знай, що вона буде тривати до тих пір, поки ти будеш шанувати добродішність і еллінську літературу» [там само, с. 229]. Правда, це вже було написано у 1762 році й більше, зрозуміло, відносилось до молодого друга вченого, проте з глибокою ймовірністю можна припустити, що започаткована ця гуманістична ідея була в ті далекі молоді роки під час навчання в Академії, а із часом просто стала твердим переконанням.

Не можна обминути у процесі формування гуманістичних поглядів Григорія Сковороди майже трирічний період його перебування в придворній хорівій капелі цариці Єлизавети в Петербурзі. Ця самодержиця, як відомо, дуже любила, щоб при царському дворі з нагоди різних урочистостей звучала музика і хорівий чоловічий спів. Для цього періодично з духовних навчальних закладів Малоросії відбирали студентів для хору, до числа яких за свій чудовий голос потрапив і Григорій. Ставлення у студентів до зміни роду занять і місця проживання було неоднозначним, хоча від них самих мало що залежало. Але Сковороді-студенту така переміна не подобалась, адже він хотів учитися. Проте все ж змушений був погодитись. Очевидно, справа не в тому, що учасники капели одержували добру платню й перебували на повному державному утриманні та ще й з видачею п'яти відер горілки, а в тому, що їх сім'ї – утримувачі могли не платити податки. А у Григорія на цей час у живих залишалася одна мати.

Життя в столиці мало вплинуло на розвиток освітнього рівня молодого Сковороди. Певне значення в цьому плані мало хіба що відвідування церков під час богослужіння та спостереження за дотриманням відповідного етикету при прийомах у царському палаці. Не по душі йому були й часті бенкети та різні гучні веселощі, що влаштовувалися з мовчазної згоди цариці. Тож, як тільки трапилась нагода, коли Єлизавета в черговий раз збиралася відвідати Малоросію, він настійно прохає дозволу повернутись до Києва на навчання і, нарешті, домагається свого. З великою вірогідністю можна припускати, що якраз час, проведений Григорієм Сковородою у придворній капелі імператриці, буде ним названий «втраченим часом», а потім пізніше, вже через роки зізнається цілком відверто: «О, який я був дурний, що завдав таку шкоду своєму здоров'ю, піддавшись у молодому віці впливові дуже розбещених товаришів...» [там само, с. 273].

Проте, провчившись знову деякий час в Академії, Григорій зрозумів, що освітній рівень у закладі прогресує недостатньо, і він, цей рівень, його вже не задовольняє. А коли згодом трапилася така нагода, студент Сковорода, як співак-музикант і перекладач у складі місії генерала Федора Вишневецького вирушає до

Угорщини, де знайомиться з її навчальними закладами, а також зі станом вищої освіти в сусідніх країнах: Чехії, Словаччині, Німеччині, а, можливо, й у деяких інших, що на жаль на сьогоднішній день точно не встановлено. Незважаючи на те, що в окремих вищих навчальних закладах викладачами були католики, це не стало перешкодою в спілкуванні між ученими, яким подобалась вишуканість і чемність українського філософа, його знання латини та інших мов, ерудиція, майстерність віршування, легкість і доступність у взаєминах. Варто підкреслити, що освітня пізнавальна діяльність Сковороди була його власною ініціативою за власний рахунок й особистий вільний час за домовленістю з керівником делегації, яка мала інше, побутово-господарське завдання.

Знання, здобуті в результаті перебування за кордоном, яких, як підкреслює біограф і друг Григорія Сковороди Михайло Ковалинський, учений не міг одержати в себе на батьківщині, значно розширили науковість кругозору філософа, формували вміння й бажання застосувати їх на практиці для блага інших людей.

Сучасні дослідники «Сковородинівського явища» констатують, що головною знаковою постаттю процесу передавання знання Григорій Савич вважав учителя, розвинути їх уміння, таланти та уподобання.

Невдовзі в 1750 році така можливість з'являється, і його призначають на запрошення місцевого єпископа вчителем поезії в семінарію міста Переяслава. Окрилений призначенням, Сковорода по-новому планує організувати вивчення курсу, що стало б простішим, зрозумілішим і доступнішим для студентської молоді семінарії. Проте запропонована новизна не сподобалась тодішньому єпископу – куратору закладу, і він наказав організовувати викладання за звичним, старим зразком. Але, оскільки Сковорода був впевнений у своїй правоті, й довів це на суді через консисторію, додавши прислів'я на латині: «Одна справа пастирський жезл, а інша – пастуша сопілка», єпископ, обернувши власну невченість і слабкість знань у звичайний непослух викладача, наказав того звільнити, що й було зроблено.

На думку дослідників, після невдалого першого самостійного педагогічного кроку на царині офіційної освіти Григорій Сковорода ще два роки навчається в Академії, а потім, як кращий студент, за рекомендацією митрополита Тимофія Щербацького стає домашнім учителем у переяславського поміщика Степана Томари із села Коврай. Тут він пропрацював майже рік, опікуючись вихованням і навчанням сина подружжя Василя. Він ненав'язливо вибудовує свої стосунки з хлопцем, плекаючи у того природні нахили, часто за обопільним бажанням проводить заняття на природі, супроводжуючи їх перебіг музикою. Учитель дуже подобався Василеві, але трапилося непередбачуване. На вимогу поміщиці, матері Василя, за нібито образу її сина вчителем, власник маєтку Степан Томара звільняє Сковороду.

Проте через деякий час, у 1755 році Григорій Сковорода знову повертається в Коврай до свого вихованця Василя. Цього вчитель зовсім не прагнув, але батько Василя, зважаючи на слізні прохання свого сина, за допомогою знайомих умовив Сковороду. Тепер ставлення до Григорія Савича

було зовсім інакшим. Господарі дуже цінували свого домашнього вчителя, привітно з ним поводитись, а при можливості дружньо спілкувалися.

Роки, проведені в Ковраї, плідно вплинули на розвиток творчості Григорія Сковороди, формування його філософії добра, утвердження гуманістичних поглядів, пошук ідеалу істини. Часто у вільні від занять години він прогулюється місцевістю, милуючись краєвидами природи, роздумуючи водночас над метою власного життя. Приходить до висновку, що «...хай інші дбають про золото, про почесні, про Сарданапалові бенкети, про низькі насолоди, хай шукають вони народної прихильності, слави, ласки вельмож, хай одержать вони ці, як вони думають, скарби – я їм не заздрю, аби я мав духовні багатства, і той хліб духовний, і той одяг, без якого не можна ввійти у вельми прикрашені чертоги небесного жениха» [там само, с. 340]. Як підкреслював сам Сковорода, інколи він сам дійсно потребував усамітнення, «...бо філософія вимагає звільнення від усіх справ...» [там само, с. 220].

Детально розглядаючи перебіг життєвої дороги Григорія Сковороди, можна помітити її особливість, яка, як виявилось, стала нормою. Були періоди активної життєдіяльності, а був час усамітнення. Час усамітнення виділимо, так як це був час відносного усамітнення, коли вчений подорожував і спілкувався мало, а в основному працював над написанням власних творів. Так, під час перебування, наприклад, у Ковраї він пише свій знаменитий вірш «De Libertate», головна ідея якого – свобода для пересічної людини. Зрозуміло, що в цьому творі багато особистого. Свобода, на думку автора, повинна стати об'єктивною субстанцією щодо створення реальних умов функціонування його філософсько-педагогічної концепції для самодостатньої, успішної особистості. Сам вірш короткий, але за пафосом й експресією Сковорода ставить майже риторичне запитання: «Що є свобода? Добро в ній яке є? Кажуть неначе воно золотє?». І дає сам же недвозначну відповідь, що «...все злото проти свободи воно лиш болото». А далі, як заповіт – заклик для себе: «О, якби в дурні мені не пошитись: Щоб без свободи не міг я лишитись» [9, с. 85].

Свобода дає людині реальні можливості поповнювати свої знання, займатися самоосвітою, самопізнанням, творчістю й самовдосконаленням. Самопізнання – це шлях до самовдосконалення, який всесторонньо розвиває людину. Із висоти власних знань і досвіду Григорій Сковорода вчить, що «кожен повинен пізнати себе, тобто свою природу, чого вона шукає, куди веде, і за нею йти без усякого взагалі насильства» [10, с. 220].

Себе пізнати, підкреслює Григорій Савич, це значить сформувати для власного світогляду такі гуманістично-етичні риси, які приносять моральне задоволення собі та іншим людям: «Копай усередині себе колодязь тієї води, яка зросить і твій дім, і сусідські» [там само, с. 288].

Себе пізнати, за думками вченого, який по своїй природній суті був доброю й сердечною людиною, означає бути готовим завжди прийти на допомогу іншим у досягненні їх світлого ідеалу. Проблемам пізнання і самопізнання присвячені його цілі твори: «Наркіс. Розмова про те пізнай себе», «Симфонія. Названа книга Асхань, про пізнання самого себе».

Зазначимо, що спадщина видатного мислителя і просвітителя Григорія Сковороди мала величезний вплив на розвиток вітчизняної культури й освіти. У своїх творах він закликав людей до самопізнання, пошуку добра і правди, морального вдосконалення.

Збірка «Сад божественних пісень», що складається з 30 віршів, які поет називав «піснями», є одним із найцікавіших творів митця.

Пісні збірки за образним змістом умовно можна поділити за 5 підтемами:

- твори, що закликають до самопізнання та морального вдосконалення;
- оспівують красу природи;
- зображують суспільні явища і критикують вади суспільства;
- звертаються до окремих осіб;
- вірші на честь церковних свят, авторські псалми (побутові духовні пісні) [4].

За характером деякі зі творів збірки нагадують псалми (релігійні гімни й молитви, створені на основі біблійних текстів), а також народні пісні. Чимало серед них набувають сатиричного звучання.

Із 1759 року розпочинається новий, важливий етап у житті Григорія Сковороди, пов'язаний із переїздом до Харкова, куди він був запрошений викладачем піітики місцевого колегіуму. Нове місце роботи, як виявиться потім, зіграло певну позитивну роль у розвитку його гуманістичних поглядів крізь призму власної філософсько-педагогічної концепції.

Сковорода з великим задоволенням приступив до виконання обов'язків викладача, де в нього був цілий клас у кількості 39 осіб вихованців від 12 до 22 років в основному із сімей священнослужителів. Знову він творчо будує власний педагогічний процес. Так, викладення навчального матеріалу в аудиторії органічно поєднує з прогулянками на природу, демонструє школярам власні музичні вправи на флейті, практикує цікавий гуманістично-особистісний стиль спілкування зі студентами і, незважаючи на високу вимогливість, стає заслужено незаперечним авторитетом для них.

А тому, коли за підсумками навчального року майже половина студентів одержали незадовільну оцінку «не понят», «не понятлив» образ у підопічних на свого наставника не було, адже в душі вони були згодні, що така оцінка їхніх знань цілком справедлива. Проте сам Сковорода з даної ситуації зробив ще один висновок. Висновок уповні закономірний, так як відповідав рівню викладача, як високопрофесійного педагога. За його спостереженнями значна кількість школярів приблизно така ж, яка одержала незадовільні оцінки, сприймала тематичний матеріал поетичного віршування без бажання, без професійної зацікавленості, не виказуючи свого ставлення відверто. Ситуація для викладача була зрозумілою, адже непослух чи відмова добросовісно відноситися до навчання загрожувала учням відрахуванням із колегіуму, що автоматично вело до втрати їхніми родинами церковного приходу, тобто засобів для прожиття.

Цей випадок став поштовхом для подальшої активізації роздумів педагога над проблемою, яка його вже давно хвилювала. Мова йде про так звану теорію «спорідненої праці», яку, на наш погляд, у найзакінченішому вигляді обґрунтував Григорій Сковорода під час праці в Харківському колегіумі.

Сутність теорії «спорідненої праці», як уже вище зазначалося, полягала в тому, що кожна людина повинна вибирати свою майбутню роботу, тобто, свою дорогу в майбутньому житті відповідно до власної природи, своїх природних задатків, які, здебільшого, визначає самостійно на основі самопізнання. Безперечно, ідея глибоко гуманістична сама по собі, але не позбавлена, на нашу думку, елементів утопічності. Тут і присутність об'єктивної суб'єктивності самого процесу самопізнання, і проблема трансформації «спорідненої праці», і технічна недосконалість організації самого явища тощо.

У даному випадку Сковорода вчинив з властивою йому наполегливою і непоступливою, але тактичною обережністю. Він публікує так звану «Езопову байку», де в алегоричній формі описує ситуацію. Однак в епілозі твору автор цю свою ідею декларує відкрито:

*Не дбай, як тобі не дано від Бога,  
Без Бога усяк ані до порога.  
Коли не зродивсь – не сунься в науку.  
Агей! Скільки їх, упалих у муку!  
Так, мати не всіх зродила до школи,  
Як щастя захтів, довірся ти долі [9, с. 463].*

Крім того, викладач колегіуму пояснює, що мова не йде про студентів, які за своїми природними даними не можуть засвоювати відповідний тематичний матеріал, а про те, – що вони байдужі до нього, вони хочуть вивчати інше. Багато тодішніх молодих людей не виявляли інтересу до богослов'я, а бажали оволодівати сучасними цивільними професіями, які почали з'являтися і за якими було майбутнє. Це, зокрема, такі професії як різнопрофільні інженери, медпрацівники, землеміри та ін. Незабаром зміст байки та її підтекст стали відомі й у місцевих єпископаті та губернаторстві. Ураховуючи державний і суспільний запит, єпископ Йоасаф Миткевич звільнив від навчання біля сорока студентів, які цього бажали, без будь-яких для них наслідків, а харківський губернатор Євдоким Щербинін розпочав роботу по відкриттю в колегіумі так званих «додаткових класів», у яких би готували кадри для цивільних спеціальностей, і одним із майбутніх викладачів бачив там Григорія Сковороду, з яким був знайомий особисто і якого цінував дуже високо.

Під час перебування в Харкові Григорій Сковорода пробує, як бачимо з його листування, остаточно реалізувати власну гуманістично-педагогічну концепцію, серцевиною якої, тобто ідеалом власних поглядів вбачаючи шлях кожної людини до щастя, як уже підкреслювалось, Михайлом Грушевським. «Немає солодшого для людини і немає потрібнішого як щастя, немає і легшого за це» – пише Сковорода в особисто складеному курсі лекцій про катехізис – моральні заповіді для молоді в «додаткових класах», дав яким вповні світську назву «Вступні двері до християнської добронравності» [там само, с. 140].

Бути щасливою, вважав філософ, до снаги кожній людині й дається це почуття їй зовсім неважко: «Не шукай щастя за морем, не проси його в людини, не мандруй планетами, не тягайся палацами, не плазуй земною кулею, не блукай Єрусалимами... За золото можеш придбати село, річ важку, але обхідну, а щастя, як річ необхідніша з необхідного, завжди і всюди дається задурно» [там само, 140]. Це так тому, що людина господар своєї долі, а, отже, свого щастя і

додає: «Оце й є бути щасливим – пізнати, знайти самого себе» [там само, с. 340]. Рух до щастя лежить через «споріднену працю».

І якщо людина займається улюбленою справою, вона може творити звитяжні речі, а в душі мати велике моральне задоволення. «Щастя наше є мир душевний» [там само, с. 363], – твердить учений і наголошує на тому, що щастя не є скарбом, який можна віднайти і, оберігаючи його, весь час бути в спокої, маючи мир душевний. Щастя – це й результат, і процес, що вимагає постійного напруження і руху. При цьому треба пам'ятати, що повнота щастя залежить від стану здоров'я. Хвора людина не може бути цілком щасливою, якби вона не хотіла. Здоров'я тіла є не що інше як мир тілесний [там само, с. 370], який тісно переплітається з душевним, сердечним миром.

Проте із часом, навіть, викладання в «додаткових класах» ставало для Сковороди все складнішим. Викладачі, які в своїй масі були представниками чернецого стану, несхвально відгукувались про нього, як про світську особу. Вченому пропонувалось залишитися на посаді вчителя у колегіумі, навіть, висвітлювали в перспективі можливість керівництва закладом при умові прийняття чернецтва, на що він без вагань категорично відмовляється.

У 1769 році Григорій Сковорода назавжди залишає Харківський колегіум і після цього ніяких офіційних посад не займає.

Залишивши викладацьку роботу в місті Харкові, він стає таким собі мандрівним філософом, простуючи переважно дорогами Слобожанщини в звичайному одязі з Біблією в руках, зупиняючись для короткого перепочинку в холодну пору року та роздумів здебільшого у знайомих. Чому Григорій Савич прийняв таке рішення? Таке запитання, враховуючи дещо його незвичність, цікавило і продовжує цікавити багатьох дослідників життя й творчості вченого, і на яке є не менше відповідей самого широкого спектру від соціально-побутових до одіозно-соціальних.

Спробуємо дати своє тлумачення цього рішення, не претендуючи ні на його унікальність, ні, тим більше, на пальму першості. Так от багатьом поціновувачам сквородинівської спадщини добре відоме ім'я Василя Степановича Томари, який через багато років написав Сковороді, що дуже хотів би з ним знову зустрітись. Але Григорій Савич мудро, просто і відверто йому відмовляє: «Не поїду до Вас тому, що мене любите: місяць здаля світліший, музика – приємніша, а приятель миліш. Усе те, що поблизу не таке миле, миліша юність, коли минула, а старість, що наближається, є менше бажана» [10, с. 348].

**Результати нашого дослідження.** Отже, не знайшовши офіційно практичного застосування власне виплеканому гуманістичному ідеалу поглядів, який мав стати за задумом філософа носієм людського щастя, Сковорода залишок свого життя присвячує поширенню його серед простого люду самостійно. На його погляд наростаючі соціальні суперечності нової економічної формації не є характерними для українства.

У чутливій душі мислителя, як виявляється, назавжди залишилася духмяна чорнухинська природа та чаруючий голос пастушої сопілки при заході сонця (фото 1, 2).



Фото 1, 2. Комплекс Чорнухинського літературно-меморіального музею Г. С. Сковороди (музей і меморіальна садиба батьків Григорія Сковороди)

Наберемося сміливості стверджувати, що в цьому випадку не обійшлося без елліністичного сліду, зокрема, екстравагантності хоча б Архімеда чи Діогена або їх обох. То й не дивно, так як подібні ностальгічні мотиви були притаманні не тільки йому. Тарас Шевченко і Пантелеймон Куліш, Микола Гоголь і Панас Мирний, Іван Нечуй-Левицький та ін., кожен на свій лад, інтерпретували українську дійсність у форматі подібного власного світогляду.

Відхід у мандри Григорія Сковороди можна розглядати як утому від суспільства з його жорстким церемоніалом і як підсвідому спробу стати гуманістичним месією для селянства, і як особисту ідейну переконаність у контексті формули «Світ ловив мене...». Так, у його поглядах присутній утопічний складник, хоча вона має оптимістичну перспективу. Головне в них – допомогти кожній людині зробити своє життя щасливим, а, отже, цілісним і доцільним. І великий мислитель присвятив своє власне життя якраз цьому.

Після довгих років життя, суворої самодисципліни та самовідданої роботи в якості педагога і письменника, Г. Сковорода отримав містичний досвід у 1770 році. З опису М. Ковалинського, цей містичний досвід зміцнив рішучість українського мислителя служити Богу. До кінця свого життя, він практикував сувору самодисципліну, писав свої філософські діалоги, і багато подорожував, вчив людей жити у гармонії з Богом. Оскільки більшість з його діалогів були написані після 1770 року, можна припустити, що цей досвід міг мати важливий вплив на його думки. Тому, загальна картина життя містика може бути застосовна до Г. Сковороди [8, с. 28–29].

В. Мельник, У. Луц-Пурій, розкриваючи філософсько-антропологічну концепцію Г. Сковороди та сучасне українське суспільство в реаліях російсько-української війни, наголошують, що щасливі люди творять щасливе суспільство. В інтерпретації Сковороди, щасливе суспільство складається з щасливих людей, які розвивають свої чесноти та своєю працею приносять суспільну користь через реалізацію своїх талантів, тобто через здійснення своєї «сродної праці». У щасливому суспільстві немає гноблення, люди живуть у злагоді, насолоджуються рівністю та свободою (як внутрішньою, особистою, так і зовнішньою, соціальною) [6, с. 5].

Вважаємо, що розпочинати таку роботу необхідно з дитинства, зі школи.



У цьому сенсі Л. Аветисян підкреслює, що Г. Сковорода закликав навчати дітей любити рідний край, рідну мову, поважати свою сім'ю, свої традиції, культуру свого народу. Важливим завданням вчителя є допомогти дитині знайти своє покликання, направити його думки в потрібне русло, бути її наставником. Це ті постулати, яких потрібно дотримуватися, щоб освітній процес у сучасній школі був успішним і давав бажані результати [1, с. 4].

Підтвердженням вищезазначеного є майже 30-річний реальний позитивний досвід автора статті щодо виконання функції керівника у звичайній сільській школі (тепер – Шевченківський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів імені академіка В. О. Пащенко Решетилівської міської ради Полтавської області). Взята нами педагогічна проблема – формула «Реалізація особистісного підходу в освітньому процесі», закріплена практичною самопроголошеною сентенцією «У нашій школі немає неталановитих учнів», ми намагалися втілювати у життя через освітній процес елементи сквородинівських гуманістичних принципів, які є основою проголошеного нового мислення, взагалі початком нової політичної епохи.

Через деякий час перший початковий наш досвід щодо втілення запропонованої моделі в практику роботи школи автором цих рядків було опубліковано у видавництві «Шкільний світ» на сторінках газети «Завуч» під рубрикою «Реалістичне виховання».

Підкреслимо, що для того, щоб модель працювала, потрібні, звичайно, виконавці, педагоги, які її підтримують, вірять у неї, наполегливо і послідовно, свідомо і вмотивовано допомагають своїм вихованцям «нести портфель».

Не будемо стверджувати, що вдалося стовідсотково створити колектив однодумців, але й те, що таких було більше половини – факт. Звичайно, коефіцієнт корисної дії кожного педагога був різний. Подібний стан речей цілком закономірний, адже люди всі не можуть бути рівними, навпаки – вони обов'язково різні, про що слушно нам нагадує сам Григорій Савич своїм прикладом сполучених посудин. Але ж ми знаємо, що всі вони є заповнені, в кожного є свої природні цінності, свій природній талант. Просто потрібно віднайти сильні в професійному вимірі їхні якості й із не меншим позитивом використати для загальної справи. Тож і мотивація для педагогів була різною, але це вже інша тема.

Взагалі-то зауважимо, для того, щоб будь-яка творча модель у закладі освіти працювала, необхідно, як мінімум, об'єднати зусилля педагогів-наставників та їх підопічних-вихованців у «споріднену працю». А ще вкрай бажано вибрати оптимальне співвідношення вербалізму й практичності. Будучи налаштованою на такий хід подій, наша робота сконцентрувалася на таких напрямках: спортивно-туристичному, культурно-побутовому та науково-інтелектуальному.

Залишимо поза кадром складну і багатопланову технічну оснащеність процесу, численні акції та конкретні індивідуальні результати, тим більше, що вони у свій час досить широко подавалися на обласному і вищому рівні, звернемо увагу на три в цьому плані колективних досягненнях: перше місце в області за рейтингом серед сільських навчальних закладів за підсумками участі в третьому етапі всеукраїнських предметних олімпіад і конкурсу МАН, друге місце в

обласному фестивалі – конкурсі на кращу модель сільської загальноосвітньої школи, занесення школи в 2014 році до Всеукраїнського часопису «Флагман освіти і науки України».

**Висновки.** Григорій Савич Сковорода потрібен сучасній українській школі, як мислитель, який 300 років тому став провідником таких етнонаціональних рис українства, як освіченість і працелюбність, справедливість і доброта, волелюбність і мужність, любов і вірність, чесність і наполегливість. Вибрані ним зерна загальнолюдських цінностей будуть сприятливо проростати на ґрунті посткласового чи постмодерного суспільства.

Гуманістичні погляди Сковороди у соціальній перспективі цінні тим, що нині на українських теренах формується своєрідний суспільно-політичний симбіоз державних структур, громадянського суспільства й олігархату. І як буде трансформуватись ця тріада в жорстоких умовах визвольної війни, яку веде Україна, та після її закінчення залежить доля сучасного і майбутніх поколінь.

#### Список використаних джерел

1. Аветисян Л. А. Важливість педагогічних ідей Г. С. Сковороди в сучасній українській школі. *Нова українська школа в умовах викликів сучасності* : зб. тез доповідей І Всеукр. наук.-практ. конфер., 11 квітня 2019 року / за заг. ред. Л. В. Задорожної-Княгницької. Маріуполь : МДУ, 2019. С. 3–4.
2. Багалій Д. Український філософ Григорій Савич Сковорода: історія слобідської України. Київ, 2017. 397 с.
3. Грибовська М. Вчення про «істинну людину» Григорія Сковороди як філософське підґрунтя елітарності. *Вісник Львівського університету. Філософські науки*. 2016. Вип. 18. С. 202–210.
4. Гриньова М. В., Басенко Р. О. Розвиток гуманістичних ідей цілісної освіти особистості в освітньо-філософській спадщині Григорія Сковороди. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 4 (205). С. 12–16.
5. Духовні роздуми на всі часи. URL: <https://narodna-osvita.com.ua/6598-duhovn-rozdumi-na-vs-chasi.html>
6. Мельник В. П., Луц-Пурій У. І. Філософсько-антропологічна концепція Г. Сковороди та сучасне українське суспільство в реаліях російсько-української війни. *Григорій Сковорода у сучасному багатомірному світі* : зб. тез VIII Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 16 листопада 2022 р.) / за ред. чл.-кор. НАН України, д-ра філос. наук, проф. В. П. Мельника ; відп. за вип. : В. М. Качмар, Л. В. Рижак, Н. І. Жигайло, Ю. В. Максимець. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2022. С. 5–6.
6. Наш перворозум. Григорій Сковорода на портреті і в житті : фотокнига / авт. і упоряд.: В. Я. Стадниченко, М. А. Шудря. Київ : Спалах, 2004. 178 с.
7. Рик М. С. Символізм у творчості Г. Сковороди: релігієзнавчий аналіз : дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.11 / Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2019. 196 с.
8. Сковорода Григорій. Твори : у 2 т. 2-ге вид., виправ. Київ : Обереги, 2005. Т. 1. 528 с.
9. Сковорода Григорій. Твори : у 2 т. 2-ге вид., виправ. Київ : Обереги, 2005. Т. 2. 480 с.
10. Стадниченко В. Я. Іду за Сковородою : Сповідь у любові до вчителя: До 280-річчя від дня народження Г. Сковороди : [док. повість-подорож] / [голов. ред. І. Л. Андрієвська]. Київ : Криниця, 2002. 176 с.
11. Ушкалов Л. Сковорода від А до Я. Львів : Вид-во Старого Лева, 2019. 72 с.
12. Шакотько В. В. Філософія Григорія Сковороди і сучасна ноосферна освіта. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 4 (205). С. 17–21. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-17-21](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-17-21) URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/263959>

13. Штогрін І. Григорій Сковорода. Український філософ, якого досі вітають із днем народження. *Radio Svoboda*. 03.12.2020. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/skovoroda-savych-filosof-den-narodzhennya/30982195.html>.

### References

1. Bahalii, D. (2017). *Ukrainskyi filosof Hryhorii Savych Skovoroda: istoriia slobidskoi Ukrainy [Ukrainian philosopher Hryhorii Savych Skovoroda: the history of Slobid Ukraine]*. Kyiv [in Ukrainian].
2. Hrybovska, M. (2016). Vchennia pro "istynnu liudynu" Hryhoriia Skovorody yak filofske pidgruntia elitarnosti [Hryhorii Skovoroda's doctrine of the "true man" as the philosophical foundation of elitism]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Filosofski nauky [Bulletin of Lviv University. Philosophical sciences]*, 18, 202-210 [in Ukrainian].
3. Hrynova, M. V., & Basenko, R. O. (2022). Rozvytok humanistychnykh idei tsilisnoi osvity osobystosti v osvitno-filosofskii spadshchyni Hryhoriia Skovorody [The development of humanistic ideas of integral education of the individual in the educational and philosophical heritage of Hryhorii Skovoroda]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (205), 12-16 [in Ukrainian].
4. *Dukhovni rozdumy na vsi chasy [Spiritual reflections for all time]*. Retrieved from <https://narodna-osvita.com.ua/6598-duhovn-rozdumi-na-vs-chasi.html> [in Ukrainian].
5. Melnyk, V. P., & Lushch-Purii, U. I. (2022). Filofska-antropolohichna kontseptsiiia H. Skovorody ta suchasne ukrainske suspilstvo v realiiakh rosiisko-ukrainskoi viiny [The philosophical and anthropological concept of H. Skovoroda and modern Ukrainian society in the realities of the Russian-Ukrainian war]. In V. P. Melnyk (Ed.), *Hryhorii Skovoroda u suchasnomu bahatovymirnomu sviti [Hryhorii Skovoroda in the modern multidimensional world]: zb. tez VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 5-6). Lviv: LNU im. Ivana Franka [in Ukrainian].
6. Stadnychenko, V. Ya. & Shudria, M. A. (Comps.). (2004). *Nash pervorozum. Hryhorii Skovoroda na portreti i v zhytti [Our primitive mind. Hryhorii Skovoroda in a portrait and in life]: fotoknyha*. Kyiv: Spalakh [in Ukrainian].
7. Ryk, M. S. (2019). *Symvolizm u tvorchosti H. Skovorody: relihiieznavchyi analiz [Symbolism in the work of H. Skovoroda: religious analysis]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
8. Skovoroda, H. (2005). *Tvory [Writings]* (Vol. 1). Kyiv: Oberehy [in Ukrainian].
9. Skovoroda, H. (2005). *Tvory [Writings]* (Vol. 2). Kyiv: Oberehy [in Ukrainian].
10. Stadnychenko, V. Ya. (2002). *Idu za Skovorodoiu : Spovid u liubovi do vchytelia: Do 280-richchia vid dnia narodzhennia H. Skovorody [I follow Skovoroda: Confession of love for the teacher: To the 280th anniversary of the birth of H. Skovoroda]: [dok. povist-podorozh]*. Kyiv: Krynytsia [in Ukrainian].
11. Ushkalov, L. (2019). *Skovoroda vid A do Ya [Skovoroda from A to Z]*. Lviv: Vyd-vo Staroho Leva [in Ukrainian].
12. Shakotko, V. V. (2022). Filofsiiia Hryhoriia Skovorody i suchasna noosferna osvita [Grigory Skovoroda's philosophy and modern noospheric education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (205), 17-21. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-17-21](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-17-21) Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/263959> [in Ukrainian].
13. Shtohrin, I. Hryhorii Skovoroda. Ukrainyskyi filosof, yakoho dosi vitaiut iz dnem narodzhennia [Hryhorii Skovoroda. Ukrainian philosopher, who is still congratulated on his birthday]. *Radio Svoboda [Radio Svoboda]*. Retrieved from <https://www.radiosvoboda.org/a/skovoroda-savych-filosof-den-narodzhennya/30982195.html>. [in Ukrainian].

УДК 37.013.83

## Настанова Григорія Сковороди «Пізнай себе!» як орієнтир для розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти



**Стрельников Виктор Юрьевич,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри філософії і економіки освіти,  
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського  
**Strelnikov Viktor,**  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor  
of the Department of Philosophy and Economics of Education, M.V. Ostrohradskiy  
Poltava Academy  
of Continuous Education  
**E-mail:** [strelnikov.poltava@gmail.com](mailto:strelnikov.poltava@gmail.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-8822-9517>

**Анотація.** Автором визначено основний чинник, що впливає на наукову діяльність, який неодноразово згадується у творах Григорія Сковороди – «Пізнай себе!». Охарактеризовано можливості застосування означеної настанови Григорія Сковороди як орієнтиру для розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти. Виокремлено стійкі властивості, риси особистості, риси характеру педагогічного працівника, які можуть впливати на розвиток його наукового потенціалу у системі неперервної освіти.

**Ключові слова:** творча спадщина Григорія Сковороди, розвиток, науковий потенціал, педагогічний працівник, заклад неперервної освіти.

### Hryhorii Skovoroda's guidance "Know yourself!" as a reference point for the development of the scientific potential of a teacher in the system of continuous education

**Abstract.** The author identified the main factor affecting scientific activity, which is repeatedly mentioned in the works of Hryhorii Skovoroda – "Know yourself!". The possibility of applying the specified guidance of Hryhorii Skovoroda as a reference point for developing the scientific potential of a teacher in the system of continuous education is characterized.

Stable properties, personality traits, character traits of a teacher that can influence the development of his scientific potential in the system of continuous education are singled out.

**Key words:** creative heritage of Hryhorii Skovoroda, development, scientific potential, teacher, institution of continuous education.

**Постановка проблеми.** Педагог, удосконалюючи свою професійну діяльність у системі неперервної освіти, має бути готовим до кардинальних змін соціуму, коли: а) відбувається зміна його соціальної ролі і відповідальності як фахівця, його інтелектуальної і наукової діяльності; б) посилюється роль засобів масової комунікації; в) зростає значення інформації як стратегічного ресурсу цивілізаційного розвитку; г) змінюється характер освіти і виховання; д) з наукових позицій має здійснюватися процес підготовки особистості до професійного життя.

У сучасних умовах глобалізації й нестабільності соціуму для розвитку наукового потенціалу педагогічних працівників у системі неперервної освіти застосування ними педагогічної спадщини Григорія Сковороди набуває важливого значення. У системі неперервної освіти слід перейти від адаптивного ставлення до цієї педагогічної спадщини, її перманентного застосування, до креативно-активного перетворення педагогічної спадщини Григорія Сковороди у головну рушійну силу удосконалення наукового потенціалу педагогів.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій** показує, що у цей час розвиток наукового потенціалу педагогічних працівників у системі неперервної освіти, як напрям наукових пошуків, переживає початок становлення і процес узагальнення емпіричних фактів. Проблема управління розвитком наукового потенціалу педагогічних працівників є надзвичайно актуальною в руслі глобалізації й нестабільності епохи інформаційного суспільства, що засвідчують дослідження Л. Вонсович [4; 10], О. Гладкової [2], І. Коляди [3], В. Кременя [1], Ж. Кундій [4], Л. Лебедик [2; 7; 12], Т. Левченко [9], О. Савенка [8], наші публікації в електронному науковому фаховому журналі «Імідж сучасного педагога» [4; 10] та ін. Однак, незважаючи на окремі спроби узагальнення педагогічних поглядів Григорія Сковороди на виховання [5; 6], його педагогічних принципів [10; 11], потенціал застосування педагогічної спадщини Григорія Сковороди для розвитку наукового потенціалу педагогічних працівників у системі неперервної освіти розкритий недостатньо.

Тому **метою статті** є дослідження теоретичних можливостей застосування настанови Григорія Сковороди «Пізнай себе!» як орієнтиру для розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти.

**Завданнями дослідження** є: 1) дослідження особливостей неперервної освіти в умовах глобалізації й нестабільності та їхнього впливу на розвиток наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти; 2) виокремлення стійких властивостей, рис особистості, рис характеру педагогічного працівника, які можуть впливати на розвиток його наукового потенціалу у системі неперервної освіти; 3) формулювання, на основі творчої спадщини Григорія Сковороди, рекомендацій, дотримання яких зменшить «антитворчий» ефект розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника.

Розпочнемо **викладення суті й результатів нашого дослідження** з першого його завдання – аналізу особливостей неперервної освіти в умовах глобалізації й нестабільності та їхнього впливу на розвиток наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти.

Щодо глобалізації освіти, то її вважають збірним поняттям, що об'єднує в собі процеси, явища, тенденції, закономірності розвитку освіти на глобальному рівні; вона є об'єктивним незворотним процесом, обумовленим політичним, соціально-економічним і культурним зближенням народів і країн; змінює філософію освіти, світогляд, мораль, систему цінностей [8, с. 27].

Прояв глобалізації є двояким:

- 1) з одного боку, як об'єктивний процес інтеграції систем освіти, вона сприяє взаємопроникненню культур, обміну інформацією та досвідом, науковій і академічній мобільності, використанню й

- оволодінню різноманітними освітніми концепціями, технологіями і методиками, взаємному визнанню дипломів тощо;
- 2) з другого боку, їй властива уніфікація, поширення євроатлантичних цінностей, універсалізація, що дестабілізує національні освітні системи, нівелює їхні унікальні відмінності, нехтує національно-культурними цінностями більшості народів.

Глобалізаційні та інтеграційні процеси впливають на розвиток наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти, що викликане: а) стандартизацією процесу неперервної освіти; б) набуттям нею транскордонних та транскультурних характеристик; в) взаємопроникненням освітніх систем; г) формуванням контексту міжнародної освіти і світового ринку освітніх послуг [там само, с. 27].

Позитивний вплив особливостей неперервної освіти в умовах глобалізації на розвиток наукового потенціалу педагогічного працівника відбувається на таких трьох рівнях:

- 1) на рівні світової спільноти неперервна освіта є способом збереження і взаємозбагачення національних освітніх систем, чинником міжнародного співробітництва країн у справі вирішення глобальних завдань освіти;
- 2) на рівні національних систем неперервна освіта створює можливість для удосконалення людського потенціалу, що сприяє підвищенню якості життя, прискоренню соціально-економічного прогресу країни;
- 3) на рівні конкретної дорослої людини (і педагогічних працівників також) глобальна мережа неперервної освіти має задовольнити її освітні запити, розвинути задатки, здібності, навички самоосвіти, долучити її до світової системи наукових знань; формується новий ідеал неперервної освіти – максимальний розвиток здібностей дорослої людини, її творчого потенціалу з виходом через застосування дистанційних технологій на індивідуальну траєкторію навчання, що сприяє подальшій адаптації дорослої людини до вимог інформаційного суспільства.

Глобалізація і глобальна комунікаційна мережа стимулюють розвиток інноваційної неперервної освіти, прискорюють поширення знань і розвиток наукового потенціалу педагогічного працівника, що має прояв у таких чинниках:

- 1) взаємному зближенні національних систем неперервної освіти на основі нових інформаційних технологій;
- 2) академічній мобільності;
- 3) універсалізації неперервної освіти;
- 4) трансляції переважно західних (європейських і американських) стандартів неперервної освіти, а разом з ними і євроатлантичної культури, стандартів життя і мислення;
- 5) переважанні у глобальній мережі неперервної освіти англійської мови, що може призвести до втрати національної ідентичності та культури суспільства, тому при виробленні програм неперервної освіти прийнятним шляхом є врахування національно-культурної компоненти;

- б) поштовху до розвитку економіки знань і впровадженні системи інноваційної освіти (електронна освіта, доступ до мережеских бібліотек, світових банків даних, онлайн конференції тощо), заснованих на єдиному глобальному комунікаційному полі й інформаційно-комунікаційних технологіях.

До основних тенденцій розвитку освіти в умовах глобалізації, які суттєво впливають на розвиток наукового потенціалу педагогічного працівника, науковцями віднесені (О. Савенко [там само, с. 29–30]):

- 1) Болонський процес – введення спочатку двоступеневої структури вищої освіти (бакалавр–магістр); потім – триступеневої структури (бакалавр–магістр–доктор);
- 2) Копенгагенський процес – введення єдиних вимог до середнього ступеня професійної освіти, створення європейських рамок кваліфікацій;
- 3) Концепція «безперервної освіти», перетворення освіти у постійний процес;
- 4) розвиток освіти дорослих – продовження вікових меж для тих, хто навчається у вищій школі;
- 5) активне поширення і впровадження електронного (дистанційного) навчання;
- б) зростання абсолютної і відносної кількості студентів;
- 7) зростання кількості працівників сфери вищої освіти;
- 8) глобалізація, інтернаціоналізація і відкритість освіти;
- 9) мобільність знань, інновацій та їхніх носіїв;
- 10) зростання витрат на вищу освіту держав, корпорацій, юридичних і фізичних осіб;
- 11) поява корпоративних університетів, втрата класичними університетами монополії на єдність освітнього процесу і наукових досліджень;
- 12) відтворення спеціалізованих та вузько спрямованих академічних інститутів, які вирішують стратегічні завдання;
- 13) поглиблення спеціалізації ланок комплексу «наука – освіта – інновації»;
- 14) розвиток мережеских форм організації освіти і наукових досліджень, які відіграють важливу роль в розвитку інноваційних процесів.

Культурна глобалізація неперервної освіти є складним, нерівномірним і суперечливим явищем, яка може вести за собою такі наслідки:

- а) поширення глобальних мультикультурних цінностей;
- б) посилення домінування євроатлантичної культури;
- в) появу зарубіжних освітніх провайдерів;
- г) втрату національної культури та ідентичності.

В останні роки неперервна освіта, й, зокрема, освіта дорослих, значною мірою спрямована на формування комплексу ключових компетентностей. Ключові компетентності є здатністю дорослої людини використовувати набуті знання, уміння і навички, відповідно до своїх цінностей, у складних, різноманітних і непередбачуваних ситуаціях. Власне ключові компетентності

складаються зі знань, ставлення до цих знань, критичного мислення і різноманітних навичок для трудової діяльності.

Компетентнісний підхід отримав сутнісний розвиток у професійному і загальному неперервному освітньому просторі дорослих, плануванні освіти дорослих, оцінці її результатів. Змістовна неперервна освіта дорослих, що веде до розвитку особистості, до зміни її ролі в суспільстві і самого соціуму. У контексті компетентнісного підходу неперервна освіта надає компетенції, які сприяють відповідним змінам, розвивають науковий потенціал педагогічного працівника у системі неперервної освіти. Він має забезпечити певний результат, сприяти застосуванню знань, умінь і досвіду дорослої людини (педагогічного працівника) у практичній діяльності. Передати компетентності неможливо, вони мають освоюватися самими дорослими (педагогічними працівниками) на базі власного досвіду і рефлексії. Прикладом може бути здійснюваний нині проєкт в галузі неперервної освіти дорослих «Life skills approach in Europe», в якому досліджується проблема оволодіння дорослими європейцями навичками, які є найбільш суттєвими для життя в сучасному світі [там само, с. 34].

Також великим дослідницьким проєктом з оцінювання ключових компетентностей дорослих є «Програма міжнародної оцінки компетенцій дорослих» (Programme for the International Assessment of Adult Competences, PIAAC), який проводить Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Завданнями проєкту є: а) виявлення і вимірювання особливостей ключових компетентностей в різних країнах; б) оцінка впливу компетентностей на індивідуальні економічні і соціальні досягнення; в) оцінка ефективності різних національних систем освіти і навчання у формуванні необхідних навичок; г) визначення чинників, що сприяють зміцненню позицій на ринку праці різних категорій дорослого населення, а також створюють умови для навчання протягом усього життя; д) сприяння виробленню механізмів, які могли б з виявленням прогалів у ключових компетенціях забезпечити підвищення рівня компетенцій в рамках соціальної модернізації; е) акцент на «ключових компетенціях щодо обробки інформації», необхідних для використання, розуміння, аналізу, а в разі деякої математичної інформації, в образній формі (наприклад, зображень, графіків) [там само, с. 35].

Важливими для розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти є компетенції, пов'язані із цілями у галузі сталого розвитку, які проголошені Організацією Об'єднаних Націй на саміті у вересні 2015 року (Sustainable Development Goals) [там само, с. 36]. Ними є: а) компетенція прогнозування; б) нормативна компетенція; в) компетенція щодо стратегічного мислення; г) компетенція співробітництва; д) компетенція критичного мислення; е) компетенція самосвідомості; ж) інтегрована компетенція щодо вирішення проблем.

Виокремлення особливостей неперервної освіти в умовах глобалізації й нестабільності та їхнього впливу на розвиток наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти дає змогу перейти до *другого* завдання дослідження – виокремлення стійких властивостей, рис особистості, рис характеру педагогічного працівника, які можуть впливати на розвиток його наукового потенціалу у системі неперервної освіти. Наголосимо,



що неодноразово у творах Григорія Сковороди згадується основний чинник, що впливає на розвиток наукового потенціалу педагогічного працівника – «Пізнай себе!».

Методи стимуляції наукового потенціалу педагогічного працівника розглядалися й у вітчизняній педагогічній, психологічній і навіть технічній літературі, зокрема знаходимо обговорення проблеми: чи можна навчити педагогічного працівника розвивати науковий потенціал у системі неперервної освіти? Широко відомі спроби навчити діяльності винахідника. Однак, на думку більшості психологів, ставити так питання не має сенсу, бо до визначення наукової діяльності входить її неалгоритмічний характер. Отже, якщо пряме навчання педагогічного працівника розвивати науковий потенціал неможливе, то цілком можливий непрямий вплив на нього за створення умов, які стимулюють чи гальмують наукову діяльність [10, с. 37–38; 12, с. 203–204].

Творча діяльність на основі закладеного в людині наукового потенціалу, «сродної» праці, на думку Григорія Сковороди, робить людину щасливою, про що йдеться у творі «Кільце. Дружня розмова про мир душевний»: «Про жодну ж науку частіше й відважніше не судять, як про ту, яка робить людину щасливою, тому я думаю, що кожному це так необхідне, як необхідне всякому життю. Правда, що говорити й випробовувати похвально, але присвоювати собі знання – це глупо й погубельно. Проте ж думають, що кожному це легко можна знати. Не дивина дорогу знайти, та ніхто не хоче шукати, кожен своїм шляхом бреде й іншого веде, у цьому-то й трудність. Проповідує про щастя історик, благовістить хімік, сповіщає шлях щастя фізик, логік, граматик, землемір, воїн, відкупник, годинникар, знатний і незнатний, багатий і убогий, живий і мертвий... Всі на сідалище учителів сіли; кожен собі науку цю присвоїв» [9, с. 254]. І далі: «Щастя наше є мир душевний, але мир цей до жодної речовини не стосується; він не золото, не срібло, не дерево, не вогонь, не вода, не зірки, не планети. Чи пристойно вчити про мир тим, для кого речовинний цей світ – предметом? Одне сад розводити, інше – пліт городити, інше – фарби розтирати, інше – розуміти малюнок, одна справа – виліпити тіло, інша справа – вдихнути в душу веселість серця. Ось чия це є справа: «Як прекрасні ноги благосповідуючих...» Цим-то пообіцяно: «Сядете на престолах...» Всім блаженство, всім мир потрібний, тому сказано: «Судячим обом на десяти коліном Ізраїлевим». Ось хто на вчительських стільцях учить про мир! І оце-то є кафолична, тобто всезагальна, наука, чого про жодну іншу сказати не можна» [там само, с. 255].

У творі «Розмова, що називається Алфавіт, або Буквар миру» Григорій Сковорода черговий раз вказує на важливість для розвитку наукового потенціалу і наукової творчості спорідненості цих занять: «Правда, що наука вдосконалює спорідненість. І якщо спорідненість не дана, то що може зробити наука? Наука є практика й звичка, і є дочкою природи. Птах може навчитися літати – та не черепаха» [там само, с. 326].

Учителю Григорій Сковорода радить наполегливо вчитися: «Довго вчися сам, якщо хочеш вчити інших. У всіх науках і мистецтвах є плодом правильна практика. А ти, проповідуючи слово божої істини, утверджуй його чудесами непорочного життя.

Не можна побудувати словом, коли те ж саме руйнувати ділом. Це означає подавати правила для спорудження корабля, а робити віз. Без святості життя, можливо, можна стати корабельним майстром, але проповідником ніяк не можна, хіба його мавпою. Початок і кінець цього покликання, його природна сила й печать є божий страх, що виганяє всю нечистоту. Це є божий дар і ключ, даний Господом. Лиш він відкриває вхід у дім Давидів і в ті біблійні нутроці: «У скарбах наше спасіння, і відкриє – й не буде того, хто зачинає, й зачинить – і не буде того, хто відчиняє» [там само, с. 329].

Цікаво, як у настанові Григорія Сковороди «Пізнай себе!» пов'язані вільна вчена творчість і примусове навчання, здоров'я і харчування у творі «Книжечка про читання Святого Письма, названа Жінка Лотова»: «Учений дуже багато жере. Мудрий мало їсть зі смаком. Ученість, обжерливість – те ж саме. Мудрість же й смак є одне й те ж. Справжній смак при здоров'ї, а пряма мудрість при користі. Немає нічого кращого над справжню користь; і немає кращої користі над користь душевну. Душевна користь – це ліки, пожива й здоров'я серцю. Здоров'я ж – веселощі. І що ж дорожче за це? Все суєта, крім цього. Приживи мені хоч цілий світ, усе суєта без радощів. Здоров'я від обжерливості, мудрість відрізняється від вченості. Зажерливість породжує хворобу, пожива ж в міру зміцнює. Не читай – бо помножувеш ади! Читай – щоб заколоти вади! Якщо ж любиш неправду, то ненавидиш свою душу. Полюби сам свою душу і будь блаженним самолюбом, улюблений для Соломона, про якого так співає: «Розумний праведник собі другом буде» [там само, с. 391].

На процес самопізнання й розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти негативно впливають такі *стійкі властивості, риси особистості, риси характеру педагогічного працівника*: невпевненість у собі (часто сприяє загальній низькій самооцінці), а також занадто сильна самовпевненість, конформізм (згода), емоційна пригніченість і стійке домінування негативних емоцій, уникнення ризикової поведінки, домінування мотивації уникнення невдачі над мотивацією прагнення до успіху, висока тривожність як особистісна риса, сильні механізми особистісного захисту та інші [10, с. 38; 12, с. 204].

Для виконання настанови Григорія Сковороди «Пізнай себе!» для розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника важливо бути щасливим: «Якщо математик, медик чи архітектор щасливий, то звичайно, щастя те залежить від природи, яка його для цього народила. А без неї він бідне й смішне створіння. З Богом святим низьке підноситься, а без нього знижується й високе. Щастя наше всередині нас... хай ніхто не очікує щастя ні від високих наук, ні від шанованих посад, ні від достатку... Немає його ніде. Воно залежить від серця, серце від миру, мир від покликання, покликання від Бога. Тут кінець, не йди далі. Це джерело будь-якої втіхи, і його царству не буде кінця» [9, с. 327].

Думки Григорія Сковороди про важливу роль підсвідомих процесів у пізнанні себе як орієнтира для розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти підтверджують чисельні сучасні дослідження. Тому більшість чинників пов'язані з посиленням бар'єрів між свідомістю і підсвідомістю. Так, тривожність і невпевненість в собі змушує

людей душити сигнали, що йдуть із підсвідомості, через страх викликати іронію чи насмішку з боку інших людей.

Тому варто звернути увагу на *особистісні риси*, які сприяють розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника, є: впевненість у своїх силах, відсутність конформізму, домінування емоцій радості і навіть певна агресивність, схильність до ризику, відсутність страху здатися дивним і незвичайним, добре розвинуте почуття гумору, наявність багатої за змістом підсвідомості (бачить різноманітні за змістом сни, володіє надмірною чутливістю, має феномен синестезії тощо), схильність до фантазування і побудови планів на майбутнє та інше.

Часто у особистості педагогічного працівника проявляється дитячість, доведена до інфантилізму. Відома формула П. Флоренського про те, що секрет творчості у збереженні юності, а секрет геніальності у збереженні дитинства на все життя [10, с. 39; 12, с. 204].

Григорій Сковорода у творі «Розмова п'яти подорожніх про справжнє щастя в житті (Дружня бесіда про душевний спокій)» так описує можливість розвитку наукового потенціалу через свою схильність до читання Біблії з дитячих років: «з дитячих літ таємна сила й мана тягне мене до повчальних книг, і я їх люблю найбільше. Вони лікують і звеселяють моє серце, а Біблію почав читати біля тридцяти років від мого народження. Та ця найпрекрасніша для мене книга взяла верх над усіма моїми улюбленицями, втамувавши мою довголітню спрагу й голод хлібом і водою, солодшою від меду й соку божої правди й істини, і відчуваю мою особливу до неї природу. Унікав, уникаю й уник під керівництвом мого Господа всіх життєвих перешкод і плотських коханок, щоб міг спокійно насолоджуватись у пречистих обіймах найгарнішої, кращої за всіх людських дочок, цієї божої дочки» [9, с. 248–249].

Більшість дослідників творчості науковців прагнули сформулювати головну якість будь-якої творчої особистості, яка лежить в основі здатності до розвитку наукового потенціалу. За всього розмаїття конкретних формулювань всі говорять приблизно про одне й те ж: творча особистість – це вільна особистість, а вільна особистість – це особистість, яка за висловом К. Роджерса, здатна бути собою, чути своє «Я».

Григорій Сковорода волі особистості приділяв велику роль, так у творі «Суперечка Біса з Варсавою» наводить такий діалог:

*Демон:* Як же колісницею називаєш волю?

*Варсава:* Що ж носить і бісить вас, як не непостійні колеса волі вашої і не буйні крила легковажної похоті вашої? Оцю ви, полубивши, і сівши на неї, як на колісницю, що везе у блаженство, шукаєте її, п'яні нею, у днях царства божого й волі його, та не знаходите, й кажете: ох! трудне царство боже. Хто може знайти п'ятому у світлі? Не живе там облудна насолода, честь і скарб. Ваша це воля, не його. Вона, гей, кажу! Вона для вас і пута, і замки, і лев, що проковтнув, і пекло, і вогонь, і черв'як, і плач і скрегіт. І не вийдете звідти, поки не розірвете пута й не скинете ярмо волі вашої, як писано: «Роздеріть серця ваші». У той час з'явиться Самсонові після жорсткого – солодке, після зими – райдуга і мир Ноя.

*Демон:* Хто ж причина? Чи не воля дається людині?

*Варсава:* О злобо, не роби наклепу на премудрість! Не одна, а дві волі дано тобі. Бо є написано: «Запропонував тобі вогонь і воду». Дві волі – це справжній природний шлях – лівий і правий. Та ви, полюбивши волю вашу більше від волі божої, вічно схиляєтеся на шляхи грішних. Чи не сам ти причина?» [там само, с. 422].

Переходячи до вирішення *третього* завдання дослідження, зазначимо, що найголовнішою умовою становлення і розвитку наукового потенціалу педагогічних працівників у системі неперервної освіти є організація відповідної системи навчання. На основі творчої спадщини Григорія Сковороди сформулюємо рекомендації, дотримання яких зменшить «антитворчий» ефект навчання педагогічного працівника:

1) розвивати науковий потенціал у педагогічного працівника через упевненість у своїх силах, віру у здатність вирішувати наукові завдання, адже той, хто не вірить в себе, вже приречений на невдачу (виключенням є лише фахівець із патологічною завищеною самооцінкою, яку викладач здебільшого може швидко виявити); Григорій Сковорода у творі «Нарцис. Розмови про те: пізнай себе» наводить такий діалог:

*Памва:* Ах! Що мені в житті приємніше, як співати моїй улюбленій людині? Не боюся, щоб не порізнити голосів. Лякає мене син Сирахів такими словами: «Скажи, старійшино, й не заборони музики».

*Друг:* Співай і оспівай! Не бійся! Будь впевнений, що для неї буде солодкою наша бесіда» [там само, с. 96];

2) у навчанні розвитку наукового потенціалу максимально спиратись на позитивні емоції під час наукової діяльності (здивування, радості, симпатії, переживання успіху тощо), адже негативні емоції придушують прояви творчого мислення; Григорій Сковорода у творі «Розмова п'яти подорожніх про справжнє щастя в житті (Дружня бесіда про душевний спокій)» зазначає: «що означає бути всім задоволеним. Бачите, що Павлове слово – «за все дякуйте» – є джерелом досконалого миру, й радості, й щастя. Що може розтривожити моє серце? Справді, все діється по божій волі, та й я з нею згідний, і вона вже моя воля» [там само, с. 237];

3) стимулювати розвиток наукового потенціалу через прагнення педагогічного працівника у системі неперервної освіти до самостійного вибору мети наукової діяльності, завдань і засобів їх вирішення; у творі «Розмова, що називається Алфавіт, або Буквар миру» Григорій Сковорода застерігає: «Гострий розум у багатьох, та не навчилися розмірковувати. Одні мають почуття, вишколені довгим навчанням, та не мають невтомної охоти, знайдеш і охочих, які пов'язані життєвими незгодами. Знайдеш і вільне серце, та без страху божого. Всі ці засоби без природи мертві, але й природа без них беззбройна» [там само, с. 333–334];

4) розвивати науковий потенціал, запобігаючи конформному мисленню у науковій діяльності, плагіату, боротися з бездумною згодою педагогічного працівника, з його орієнтацією на думку авторитетів; у цьому ж творі («Розмова, що називається Алфавіт, або Буквар миру») Г. Сковорода стверджує: «Царство боже є всередині нас». Воно не помиляється й кращим шляхом поведе тебе, розумій, до того, до чого ти народжений, щоб ти був корисним для себе і для

твоїх братів більше, ніж чужі поради й твої власні прагнення, про які написано: «Вороги людині її домашні» [там само, с. 307];

5) розвивати науковий потенціал через уяву і не придушувати схильність до фантазування, навіть якщо вона межує з «видаванням» фантазії за істину; критикуючи дохристиянський (античний) період історії людства, Григорій Сковорода у творі «Розмова, що називається Алфавіт, або Буквар миру» так характеризує схильність афінян до фантазування: «Скажи мені, яка мудрість може бути у тих, хто не пізнав божого ества? У їх серцях панувало лиш тлінне ество. Дивились вони на механізм світу, та бачили у ньому лиш глинку: глинку вимірювали, глинку рахували, глинку історією називали, як недосвідчений глядач дивиться на картину, занутивши свій тілесний погляд лиш у фарбовий бруд, а не свій розум у нематеріальний образ вираженого фарбами малюнка, або як неписьменний, що втупив тлінне око в папір і в чорнило букв, а не розум у розуміння прихованої під буквами сили. А їм і на думку не спадало оце нашого нетлінного чоловіка дивне слово: «Плоть – ніщо, дух животворить». У них було істиною лиш те, що можна обмацати. Глиняні душки – ті їх захисники. Кожна дрібна думка – то їх божок, а кожний божок – то їх потіха. Собачим полюванням вшановували Діану, математикою – Юпітера, або Дія, мореплаванням – Нептуна. Іншого бога вшановували брязкотом зброї, ще інших – пишними бенкетами і уборами тощо. Лиш відчутне було в них натурою або фізикою, фізика – філософією, а все невідчутне – пустою фантазією, брехнею без місця, марнотою, нісенітницею, марновірством і нікчемністю. Коротко кажучи, все мали і все розуміли... крім того, що не пізнавши нефізичного, нетлінного Бога, втратили з ним щось, розумій: «душевний мир» [там само, с. 315];

6) розвивати науковий потенціал через чутливість до наукових протиріч, вміння знаходити і свідомо формулювати їх; протиріччя, навіть формально-логічне, не повинне ототожнюватися з помилкою, яку треба виправити; основна роль протиріч у діяльності наукового мислення полягає в їх здатності бути джерелом нових запитань і гіпотез; Григорій Сковорода у творі «Вхідні двері до християнського добродія» надає протиріччю моральну основу: «Пристрасть є морове повітря в душі. Вона є безпутне бажання видимості, а називається нечистим або мучительним духом. Найголовніша з усіх – заздрість, мати інших пристрастей та беззаконня. Вона є головним центром отої безодні, де мучиться душа. Ніщо їй не прикрашає і не використовує. Не миле їй світло, не люба благочинність, а шкода настільки солодка, що сама себе за десятьох з'їдає. Жалами цього пекельного дракона є весь рід гріхів, а ось його сім'я: ненависть, злопам'ятність, гордість, лестоці, ненаситність, нудьга, каяття, туга, сум та інший невсипущий у душі черв'як. Цій безодні протистоїть чистосердя. Воно є спокійне дихання в душі і віяння Святого Духа» [там само, с. 61];

7) частіше використовувати для розвитку наукового потенціалу задачі так званого відкритого типу, коли відсутня одна правильна відповідь, яку залишається знайти чи відгадати; тренування продукування можливих рішень (гіпотез) суттєво підвищує показники швидкості, гнучкості і оригінальності мислення; часто у наукових розвідках педагогічних працівників фігурують «відкриті» ними у архівах чи монографічних дослідженнях історичні факти, статистичні дані, але відсутні узагальнення і розуміння суті досліджуваного

явища, що важливіше для наукової творчості; тому актуальним є застереження Григорія Сковороди щодо розвитку наукового потенціалу особистості у творі «Розмова, що називається Алфавіт, або Буквар миру», де він використовує властиві йому образи: «Найсолодша ягода чи зерно, хоча в устах не дає смаку, поки не розжуваш. Малесеньке, наче зернятко, слово це втаїло високий смак. Очевидно, від пізнання себе самого входить у душу світло божого знання, а з ним мирний шлях щастя. Що компас у кораблі, те Бог у людині. Компасна стрілка у корабельному серці – це таємний язык, закон, голова, око й корабельне царство.

Біблія теж називається стрілою, наче написана тінь вічного закону і п'ятьма божа. Для мене не той є знавцем корабля, хто перелічив і перемірив каюти й канати, а хто пізнав силу й природу корабля: той, розуміючи компас, розуміє шлях його і всі обставини» [там само, с. 302–303];

8) ширше застосовувати для розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника проблемні методи навчання, спеціальні евристичні прийоми, які стимулюють установку на самостійне чи за допомогою викладача відкриття нового знання, посилює віру педагогічного працівника у системі неперервної освіти у свою здатність до наукових відкриттів; знання, одержані з допомогою проблемних методів навчання, не гальмують наукову творчість так, як знання, одержані з допомогою традиційних методів; про це у творі «Розмова, що називається Алфавіт, або Буквар миру» Григорій Сковорода говорить так: «та найвиразніше його спорідненість зображає оце: «Дав Господь язык мені, нагороду мою, і тим похвалю його». Видно, що не для гаманця вчився, що не було для нього милішого, як дістати оце з Ісайєю: «Бог дасть мені язык навчання...» І з тією: «Мед і молоко під язиком твоїм». «І почали говорити іншими мовами...» Цю премудрість, що пізнає і любить Господа свого, називає Соломон довжиною життя, деревом життя, вірою, правдою, миром, молитвою, багатством і славою, красою молодиків, а сивиною старих «Краса юних – премудрість, слава ж старих – сивина» [там само, с. 335];

9) розвивати науковий потенціал через спільну дослідницьку діяльність викладача й педагогічних працівників у спеціальних дослідницьких групах, які діють у системі неперервної освіти; це є можливим лише в ситуації, коли розв'язується задача, відповідь на яку не знає ні педагогічний працівник, ні викладач, адже лише тоді задача перетворюється в справжню наукову чи виробничу проблему, що збагачує й посилює мотивацію творчості; особливого значення набувають мотиви самореалізації, соціальні мотиви, мотиви змагання та інші, для актуалізації яких і формування внутрішньої мотивації особливе значення має особистісне включення викладача у спільну діяльність зі слухачами у закладі неперервної освіти; про всезагальний розум у творі «Вхідні двері до християнського добродія» Григорій Сковорода говорить так: «Цей найчистіший, всесвітній, усіх віків і народів всезагальний розум вилив нам, наче джерело, всі мудрості й мистецтва, які потрібні для життя.

Та нічим йому так не зобов'язаний будь-який народ, як тим, що він дав нам найвищу свою премудрість, яка є його природним образом і печаттю.

Вона настільки перевищує інші розумові духи, або поняття, наскільки спадкоємець є кращим від слуг.

Вона дуже подібна до наймайстернішої архітектурної симетрії чи моделі, яка невидимо пронизуючи весь матеріал, робить його міцним і спокійним, таким, що утримує всі інші складові.

Так слово в слово й вона, таємно розлившись по всіх членах політичного корпусу, що складається з людей, а не з каміння, робить його твердим, мирним і щасливим» [там само, с. 55];

10) розвивати науковий потенціал через заохочення прагнення педагогічного працівника бути самим собою, вміння чути своє «Я» і діяти у відповідності з його «порадами» (для цього на всіх етапах навчання викладач має не тільки декларувати свою повагу до особистості педагогічного працівника, а й реально відчувати незрівнянну, унікальну цінність кожної особистості) [10, с. 41; 12, с. 205–206]; у творі «Розмова, що називається Алфавіт, або Буквар миру» Григорій Сковорода з приводу поваги до особистості писав: «Хто ж не каже цього: «жити за натурою!» Та ця помилка є шляхом всієї згуби, якщо хто, змішавши рабську й панівну натуру в одну тотожність, вибирає собі поводитирем замість прозорливої чи божественної тваринну й сліпу натуру. Це справжня неповага, незнання Бога, непізнання мирного шляху, мандрівка шляхом нещастя, що веде у царство пітьми, у житло неспокійних духів» [9, с. 305].

**Висновком** цього теоретичного дослідження є вказівка на те, що, враховуючи педагогічні погляди Григорія Сковороди, умови сучасної епохи глобалізації, нестабільності і цифрової реальності, неможливо закласти науковий потенціал педагогічному працівнику, передати йому компетентності науковця, вони мають освоюватися самими педагогічними працівниками на базі власного досвіду і рефлексії. «Сформувані» науковий потенціал педагогічного працівника у системі неперервної освіти неможливо, його можна тільки розвинути, а розвиток, у свою чергу не може бути чимось іншим, як створенням умов для саморозвитку особистості. Створюючи умови для розвитку наукового потенціалу особистості педагогічного працівника у системі неперервної освіти, слід враховувати складність структури наукового потенціалу, яка обумовлюється специфікою наукового процесу; відносну самостійність і специфічність можливостей наукового потенціалу стосовно інших педагогічних якостей особистості працівника.

**Перспективи подальших досліджень** полягають в уточненні на основі педагогічних поглядів Григорія Сковороди сутності означеного феномена, що дасть змогу розглянути компоненти діяльності викладача закладу неперервної освіти стосовно розвитку наукового потенціалу педагогічних працівників.

#### Список використаних джерел

1. Біла книга національної освіти України / за ред. акад. В. Г. Кременя; НАПН України. Київ : Інформ. системи, 2010. 342 с.
2. Гладкова О. А., Лебедик Л. В. Методологічний потенціал синергетичного підходу у професійній діяльності викладача вищої школи. *Збірник наукових статей магістрів. Факультет товарознавства, торгівлі та маркетингу. Факультет харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу*. Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 338–343. URL: <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/9149>

3. Коляда І. Г. Особливості трансформації освіти в епоху глобалізації. *Грані*. 2017. Т. 20, 8. С. 37–42. URL: <https://core.ac.uk/reader/268618960>
4. Кундій Ж., Стрельніков В., Вонсович Л. Показники ефективності проєктувальної майстерності викладача закладу передвищої освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2020. № 3 (192). С. 26–30. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/205471>
5. Лебедик Л. Педагогічні погляди Григорія Сковороди як дороговказ для педагогів закладів позашкільної освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 4 (205). С. 115–119. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-115-119](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-115-119)
6. Лебедик Л. Погляди Григорія Сковороди на виховання. *Григорій Сковорода і Паїсії Величковський: постаті на тлі епохи* : зб. наук. пр. за результатами Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 29 листоп. 2012 р.) [до 290-річчя з дня народження] / ред. кол.: Т. В. Оніпко, І. М. Петренко, В. В. Сарапин. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 105–108.
7. Левченко Т. А., Лебедик Л. В. Методологічні підходи до управління творчою діяльністю майбутніх соціальних працівників. *Неперервна освіта як засіб професійного зростання педагога* : науковий, методичний, інформаційний збірник Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (м. Тернопіль, Україна, 25 лют. 2022 р.) / редколегія: О. М. Петровський, В. С. Мисик, І. М. Вітенко, О. І. Когут, та ін. Тернопіль : ТОКІППО, 2022. С. 163–167.
8. Савенко О. Вплив глобалізаційних процесів на розвиток системи освіти дорослих. *Проблеми освіти*. 2021. Вип. 2 (95). С. 25–39.
9. Сковорода Г. С. Пізнай в собі людину / пер. М. Кашуба ; пер. поезії В. Войтович. Львів : Світ, 1995. 528 с.
10. Стрельніков В., Вонсович Л. Застосування творчої спадщини Григорія Сковороди для розвитку наукового потенціалу здобувачів освіти у закладах вищої і фахової передвищої освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 4 (205). С. 36–42. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-36-42](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-36-42)
11. Стрельніков В. Ю. Педагогічні принципи Григорія Сковороди. *Григорій Сковорода і Паїсії Величковський : постаті на тлі епохи* : зб. наук. пр. за результатами Всеукр. наук.-практ. конф., Полтава, 29 листоп. 2012 р. [до 290-річчя з дня народження] / ред. кол.: Т. В. Оніпко, І. М. Петренко, В. В. Сарапин. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 101–104.
12. Стрельніков В. Ю., Лебедик Л. В. Розвиток креативності майбутнього фахівця соціальної роботи в епоху цифрової реальності. *Філософія для дітей: сучасний стан і перспективи розвитку* : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (Київ, 25, 26 трав. 2021 р.). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 201–207.

#### References

1. Kremen, V. H. (Ed.). (2010). *Bila knyha natsionalnoi osvity Ukrainy [White book of national education of Ukraine]*. Kyiv: Inform. Systemy [in Ukrainian].
2. Hladkova, O. A., & Lebedyk, L. V. (2019). Metodolohichniy potentsial synerhetychnoho pidkhodu u profesiinii diialnosti vykladacha vyshchoi shkoly [Methodological potential of a synergistic approach in the professional activity of a teacher of a higher school]. In *Zbirnyk naukovykh statei mahistriv. Fakultet tovaroznavstva, torhivli ta marketynhu. Fakultet kharchovykh tekhnolohii, hotelno-restorannoho ta turystychnoho biznesu [Collection of scientific articles of masters. Faculty of commodity science, trade and marketing. Faculty of food technology, hotel-restaurant and tourism business]* (pp. 338-343). Poltava: PUET. Retrieved from <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/9149> [in Ukrainian].



3. Koliada, I. H. (2017). Osoblyvosti transformatsii osvity v epokhu hlobalizatsii [Peculiarities of the transformation of education in the era of globalization]. *Hrani [Faces]*, 20, 8, 37-42. Retrieved from <https://core.ac.uk/reader/268618960> [in Ukrainian].
4. Kundii, Zh., Strelnikov, V., & Vonsovykh, L. (2020). Pokaznyky efektyvnosti proiektuvalnoi maisternosti vykladacha zakladu peredvyshchoi osvity [Indicators of the effectiveness of the project mastery of the teacher of the pre-higher education institution]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (192), 26-30. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/205471> [in Ukrainian].
5. Lebedyk, L. (2022). Pedahohichni pohliady Hryhoriia Skovorody yak dorohovkaz dlia pedahohiv zakladiv pozashkilnoi osvity [Pedagogical views of Grigory Skovoroda as a guide for teachers of out-of-school education institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (205), 115-119. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-115-119](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-115-119) [in Ukrainian].
6. Lebedyk, L. (2013). Pohliady Hryhoriia Skovorody na vykhovannia [Hryhoriy Skovoroda's views on education]. In T. V. Onipko, I. M. Petrenko, V. V. Sarapyn (Eds.), *Hryhorii Skovoroda i Paisii Velychkovskiy: postati na tli epokhy [Hryhoriy Skovoroda and Paisius Velichkovsky: figures against the background of the era]: zb. nauk. pr. za rezultatamy Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 105-108). Poltava: PUET [in Ukrainian].
7. Levchenko, T. A., & Lebedyk, L. V. (2022). Metodolohichni pidkhody do upravlinnia tvorchoiu diialnistiu maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [Methodological approaches to managing the creative activity of future social workers]. In O. M. Petrovskiy, V. S. Mysyk, I. M. Vitenko, O. I. Kohut (Eds.), *Neperervna osvita yak zasib profesiinoho zrostannia pedahoha [Continuous education as a means of professional growth of a teacher]: naukovyi, metodychnyi, informatsiinyi zbirnyk Ternopil'skoho oblasnoho komunalnoho instytutu pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity* (pp. 163-167). Ternopil: TOKIPPO [in Ukrainian].
8. Savenko, O. (2021). Vplyv hlobalizatsiinykh protsesiv na rozvytok systemy osvity doroslykh [The impact of globalization processes on the development of the adult education system]. *Problemy osvity [Problems of education]*, 2 (95), 25-39 [in Ukrainian].
9. Skovoroda, H. S. (1995). *Piznai v sobi liudynu [Get to know the person in you]*. Lviv: Svit [in Ukrainian].
10. Strelnikov, V., & Vonsovykh, L. (2022). Zastosuvannia tvorchoi spadshchyny Hryhoriia Skovorody dlia rozvytku naukovoho potentsialu zdobuvachiv osvity u zakladakh vyshchoi i fakhovoi peredvyshchoi osvity [The application of the creative heritage of Hryhoriy Skovoroda for the development of the scientific potential of students in higher and professional pre-higher education institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (205), 36-42. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-36-42](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-36-42) [in Ukrainian].
11. Strelnikov, V. Yu. (2013). Pedahohichni pryntsyipy Hryhoriia Skovorody [Pedagogical principles of Grigory Skovoroda]. In T. V. Onipko, I. M. Petrenko, V. V. Sarapyn (Eds.), *Hryhorii Skovoroda i Paisii Velychkovskiy: postati na tli epokhy [Hryhoriy Skovoroda and Paisius Velichkovsky: figures against the background of the era]: zb. nauk. pr. za rezultatamy Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 101-104). Poltava: PUET [in Ukrainian].
12. Strelnikov, V. Yu., & Lebedyk, L. V. (2021). Rozvytok kreatyvnosti maibutnoho fakhivtsia sotsialnoi roboty v epokhu tsyfrovoyi realnosti [Development of creativity of the future specialist of social work in the era of digital reality]. In *Filosofiia dlia ditei: suchasnyi stan i perspektyvy rozvytku [Philosophy for children: current state and development prospects]: materialy Vseukr. nauk.-prakt. onlain-konf.* (pp. 201-207). Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

УДК 37.013.2:378.046.4

## Григорій Сковорода – джерело розвитку професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти



*Лебедик Леся Вікторівна,*

докторка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри мистецтвознавства та позашкільної освіти,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка

*Lebedyk Lesya,*

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Special  
Education and Social Work,  
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

*E-mail:* [lebedyk\\_lesya@ukr.net](mailto:lebedyk_lesya@ukr.net)

*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0001-6538-6256>

**Анотація.** Розглядаються педагогічні погляди Григорія Сковороди як джерело розвитку професійної компетентності педагогів закладів позашкільної освіти; досліджено зміст загальних, ключових і спеціальних, професійних, компетенцій майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти з урахуванням тенденцій постіндустріального етапу розвитку соціуму; виділено та теоретично обґрунтовано на основі творчої спадщини Григорія Сковороди дидактичні принципи підготовки педагогів для закладів позашкільної освіти.

**Ключові слова:** педагог, компетенції, компетентність, дидактичні принципи, педагогічні погляди Григорія Сковороди, заклад позашкільної освіти.

### **Hryhorii Skovoroda – source of professional competence development of teachers in out-of-school education institutions**

**Abstract.** The pedagogical views of Hryhorii Skovoroda are considered a source of professional competence development of teachers in out-of-school education institutions; the content of the general, key, and special, professional competencies of future teachers of out-of-school education institutions was investigated, considering the trends of the post-industrial stage of the society development; didactic principles of teacher training for out-of-school education institutions are highlighted and theoretically substantiated on the basis of Hryhorii Skovoroda's creative heritage.

**Key words:** teacher, competencies, competence, didactic principles, pedagogical views of Hryhorii Skovoroda, institution of extracurricular education.

**Постановка проблеми.** Підготовка педагогів закладів позашкільної освіти у вишах України потребує кардинальних змін стосовно формування її нового змісту, який має забезпечувати необхідний рівень готовності педагога до роботи в закладі позашкільної освіти, його фахових знань і вмінь, зокрема, умінь реалізувати набуті знання у практичній професійній діяльності.

Якість освіти прийнято вимірювати нині не через знання й уміння, а через відповідні вимогам суспільства компетенції, адже можна мати знання, але не бути компетентним – не могли в конкретній професійній ситуації проявити свої знання. Але, здебільшого, професійна компетентність педагогів закладів позашкільної освіти ще прив'язана до потреб індустріального суспільства, яке

вже здає свої позиції. Інформаційне суспільство, яке його змінює, орієнтується переважно на зовнішній світ, йому потрібен інший тип фахівця закладу позашкільної освіти як носія ідей суспільства знання.

Удосконалення магістерської підготовки педагогів для закладів позашкільної освіти на основі творчої спадщини Григорія Сковороди вимагає суттєвого перегляду загальних, ключових, і спеціальних, професійних, компетенцій майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти з урахуванням тенденцій постіндустріального етапу розвитку соціуму, традиційних дидактичних принципів підготовки та їх заміни новими, які б відповідали новому соціальному завданню всієї цілісної системи магістерської підготовки означеної категорії педагогів.

*Узагальнення попередніх публікацій із проблеми* підготовки педагогів для закладів позашкільної освіти на основі творчої спадщини Григорія Сковороди, проведене нами у попередніх дослідженнях [4, с. 115–119; 5, с. 105–108], показало, що увага дослідників зосереджується в основному на підвищенні якості підготовки фахівців на етапі її функціонування. Розвиток загальних і професійних компетенцій педагогів закладів позашкільної освіти має будуватися на теоретико-методологічних працях Ю. Бабанського, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, І. Лернера та ін.; працях з дидактики професійної освіти Р. Гуревича, О. Гури, Л. Кравченко [1, с. 53–64], Н. Ничкало, В. Стрельнікова [7, с. 36–42; 8, с. 101–104; 9, с. 349–351], Л. Хомич та ін.

Аналіз проблеми відбору дидактичних принципів, які є обов'язковими у магістерській підготовці педагогів для закладів позашкільної освіти показує, що ця проблема для педагогічних досліджень не є новою. Система дидактичних принципів уперше була теоретично обґрунтована класиками педагогічної науки Я. Коменським, Й. Песталоцці, В. Дістервегом, Г. Сковородою. Сучасними дослідниками відзначається, що педагогічним поглядам Г. Сковороди властиві основні цінності передової педагогіки: демократизм, гуманізм, висока моральність, любов до батьківщини і свого народу. У притчах «Убогий жайворонок». «Благодарний Еродій» та інших Григорій Сковорода висміяв дворянське аристократичне виховання і протиставив йому гуманістичний позитивний ідеал виховання, мета якого – створення гармонійної, розвиненої людини. Головним педагогічним принципом Григорій Сковорода вважав розкриття природних здібностей дитини. Український філософ великого значення надавав вихованню любові до праці, самодіяльності дітей. Одним із положень його вчення «сродного труда» було твердження про те, що тільки така наука і таке навчання мають сенс, які відповідають внутрішній природі дитини. Тобто, якщо людина має здібності й хист у певній галузі, то тільки те навчання, яке спрямоване на вдосконалення цих здібностей, може принести задоволення людині й користь суспільству. Наприклад, якщо художника вчити грати на скрипці, це дасть певні результати, але це не зможе йти ні в яке порівняння з результатами вдосконалення його здібностей як художника. На основі означених педагогічних принципів великого філософа і педагога Григорія Сковороди можна досягти найзаповітнішої мети педагогічних працівників – створення

гармонійно розвиненої особистості. Великий філософ наполягав на загальнодоступному, безкоштовному навчанні для всіх верств населення, завдяки якому, з точки зору Григорія Сковороди, можна було б створити ідеальне суспільство [8, с. 101–104].

Багато в чому невирішеними аспектами проблеми залишається визначення, на основі творчої спадщини Григорія Сковороди, загальних і спеціальних компетенцій майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти, пріоритетних принципів підготовки у магістратурі педагогів для закладів позашкільної освіти і функцій освітнього менеджменту на основі дидактичних принципів означеної магістерської підготовки.

**Мета статті:** на основі творчої спадщини Григорія Сковороди виділити та теоретично обґрунтувати: 1) загальні, ключові, і спеціальні, професійні, компетенції майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти з урахуванням тенденцій постіндустріального етапу розвитку соціуму; 2) загальнодидактичні й особливі принципи для магістерської підготовки педагогів закладів позашкільної освіти; 3) функції освітнього менеджменту в означеній магістерській підготовці.

Розпочинаючи **викладення сутності й результатів дослідження**, відзначимо, що загальними компетенціями є ті, що необхідні людині для соціалізації в реальному житті, а професійними – необхідні для виконання професійних функцій. Загальні компетенції формуються у процесі неперервної освіти людини, спеціальні – у процесі професійної підготовки, підвищення кваліфікації тощо [3, с. 124–126; 4, с. 115–119; 5, с. 105–108; 9, с. 349–351].

Вирішуючи *перше* завдання дослідження, виділимо основні напрями загальних компетенцій: а) політичні й соціальні компетенції; б) компетенції, необхідні для життя у полікультурному соціумі; в) комунікативні компетенції; г) компетенції, пов'язані з появою суспільства інформації, яке вимагає здатності вчитися все життя, що є основою неперервної підготовки у професійному плані, особистому і суспільному житті.

Здійснюючи розвиток загальних і професійних компетенцій майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти на засадах освітнього менеджменту, треба мати вплив на сферу роботи з дітьми у закладі позашкільної освіти таких тенденцій постіндустріального суспільства:

- а) стрімкий розвиток і підвищення рівня ефективності суспільного виробництва, яке стає дорожчим і безлюдним, науково енергоємним, безвідходним і високопродуктивним;
- б) високий рівень інформатизації й комп'ютеризації виробництва, автоматизація розумової праці працівників, поширення гнучких автоматизованих виробництв призводять до відмирання професій, появи «універсального працівника»;
- в) суттєва зміна структури зайнятості, йде перерозподіл працівників із матеріального виробництва у сфери сервісу, інформатизації, охорони здоров'я, освіти, культури, дозвілля;

- г) значні витрати колись «робочого» часу на власне саморозвиток і самовдосконалення людини, «часом, корисним для суспільства, стає вільний час індивіда»;
- д) у підготовці фахівців (у тому числі й для закладів позашкільної освіти) йде відмова від їхнього інформаційного навчання на користь методологічного, коли фахівець вчиться самостійно знаходити й раціонально використовувати необхідну йому фахову інформацію;
- е) істотно скорочують терміни засвоєння освітніх стандартів нові інформаційні технології навчання, тому традиційна професійна освіта втрачає свою актуальність;
- є) процеси інтеграції технічного й гуманітарного знання, інтеграції та диференціації наукового знання, замінюються структуруванням банків інформації і знань, створенням гіпертекстів, доступ до них для переважної більшості населення стає відкритим шляхом умілого формування запиту (вміння знаходити, відбирати, аналізувати й оцінювати інформацію);
- ж) у структурі особистості професіонала все менше місця займає професійна спеціалізація та рівень кваліфікації працівника, а, відповідно, це головне місце займає оволодіння ключовими компетенціями і залучення його до загальнолюдських цінностей;
- з) високі технології, техніка суспільного виробництва все інтенсивніше проникають у домашнє господарство і повсякденний побут людини, особливо щодо інформатизації побуту, сім'ї;
- к) для розвитку і самореалізації особистості в житті подолання відчуження людини від процесу і результатів праці має певну самоцінність;
- л) розширюється громадський сектор науки, адже заняття науковою діяльністю стає можливим для будь-кого з тих, хто бажає і підготовлений; усе більша кількість звичайних людей виконує й кваліфіковано використовує результати наукових досліджень, які зорієнтовані на вирішення практичних професійних завдань;
- м) усе більшу частину у підготовці фахівця займає освіта за індивідуальними планами, у якій ураховуються психофізіологічні, генетичні та інші якості особистості, що потребує від викладача закладу вищої освіти не тільки дидактичної, а й управлінської компетентності.

Однак акцент у сучасному постіндустріальному суспільстві ставиться не на компетенціях взагалі, а на ключових компетенціях. Ці ключові компетенції є визначальними, тому що вони відповідають умовам реалізації, що не є обмеженими (або занадто специфічними), а, деякою мірою, універсальними умовами. Сьогодні розвитку компетенцій «широкого спектру» віддається перевага, вони здатні проявити себе у різних соціальних аспектах, ситуаціях і умовах.

Ми звернули увагу, що на форумах Ради Європи обговорювалася, серед інших, проблема ключових компетенцій фахівця, у контексті його підготовки список із шести груп ключових компетенцій виглядає так [2, с. 21–27]:

- 1) *вивчати*: а) уміти знаходити користь у досвіді; б) організовувати взаємозв'язок своїх знань і впорядковувати їх; в) організувати свої власні прийоми навчання; г) вміти вирішувати проблеми, самостійно вчитися;
- 2) *шукати*: а) замовляти різні бази даних; б) опитувати оточення; в) консультуватися в експертів; г) отримувати інформацію; д) вміти працювати з документами та класифікувати їх;
- 3) *думати*: а) організовувати взаємозв'язок минулих і сучасних подій; б) критично ставитися до різних аспектів розвитку суспільства; в) самостійно протистояти невпевненості й складності; г) займати позицію в дискусіях; д) виробляти свою власну думку; е) бачити важливість суспільно-політичного та економічного оточення, у якому відбувається навчання і професійна робота; є) оцінювати соціальні звички, пов'язані зі споживанням, здоров'ям, а також із навколишнім середовищем; ж) уміти оцінювати твори мистецтва і літератури;
- 4) *співпрацювати*: а) вміти співпрацювати і працювати в групах; б) приймати рішення; в) залагоджувати конфлікти; г) уміти домовлятися;
- 5) *братися за справу*: а) включатися в проєкт, бути відповідальним; б) увійти в групу, колектив і зробити свій внесок у загальну справу; в) довести солідарність; г) вміти організовувати свою роботу; д) уміти користуватися обчислювальними і модельованими приладами;
- б) *адаптуватися*: а) вміти використовувати нові інформаційні й комунікативні технології; б) довести гнучкість в умовах швидких змін; в) показати стійкість перед труднощами; г) вміти знаходити нові рішення.

Означений список ключових компетенцій, безумовно, не є вичерпним й остаточним.

Положення про те, що поява професійних компетенцій базується на досвіді, діяльності студента як майбутнього фахівця, ґрунтується на досягненнях дидактичних теорій навчання (Ж. Піаже, Г. Костюк, Л. Виготський, Дж. Брунер та ін.). Щоб навчитися працювати у професії, треба в ній довгий час працювати, щоб навчитися спілкуванню – треба спілкуватися, навчитися творчості, креативності – треба вирішувати нестандартні, творчі завдання й реальні життєві проблеми. Неможливо прищепити майбутнім педагогам закладів позашкільної освіти компетенції, необхідні у демократичному суспільстві, в авторитарно керованій системі вищої освіти, де майбутні фахівці закладів позашкільної освіти не мають права вибору власної траєкторії навчання, самостійної мотивації тощо.

Отже, набуття майбутніми педагогами закладів позашкільної освіти компетенцій залежить насамперед від їхньої професійної активності й пізнавальної позиції. Тому необхідні реальні освітні програми підготовки у магістратурі майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти, які є наборами професійних навичок і результатом їхнього досвіду, набутого у повсякденному житті й діяльності закладів позашкільної освіти.

Тепер, ґрунтуючись на творчій спадщині Григорія Сковороди, звернемо увагу на загальнодидактичні принципи підготовки у магістратурі майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти, які залишаються важливими: а) наступності, б) науковості, в) усвідомлення, г) діяльності, д) наочності, е) предметності, є) розвивального навчання.

*А) Принцип наступності* передбачає, що підготовка у магістратурі педагогів для закладів позашкільної освіти зберігає зв'язок із тим типом життєвих знань, які педагог закладу позашкільної освіти отримав на попередньому етапі навчання у бакалавраті. У магістратурі підготовка педагогів для закладів позашкільної освіти ускладнюється, розширюється зміст і вдосконалюються форми їхнього подання. Але часто до уваги не беруться внутрішні зміни змісту, форми і технології навчання. Ці зміни розглядаються кількісно, без виділення, для прикладу, якісної своєрідності знань, характерної для підготовки педагогів закладів позашкільної освіти у магістратурі. Аналіз означеної магістерської підготовки показує, що ідея наступності, що фактично сьогодні реалізується у практиці закладів підготовки педагогів закладів позашкільної освіти, надмірно наближує вимоги наукового і життєвого ставлення до речей. Однак такого змішування не повинно бути в сучасній магістерській підготовці педагогів закладів позашкільної освіти [4, с. 116].

У творі Григорія Сковороди «Розмова п'яти подорожніх про справжнє щастя в житті (Дружня бесіда про душевний спокій)» знаходимо: «Скільки відступила тінь, стільки наступило світло. Блаженні, хто день за днем піднімаються вище на гору цього пресвітлого Мир-города. Вони-то підуть зі сили в силу, поки з'явиться Бог богів у Сіоні. Схід цей і вихід Ізраїлю здійснюється не ногами, а думками. Ось Давид: «Сходження поклади у своєму серці». «Душа наша перейде непостійну воду». Ось і Ісайя: «З веселістю вийдіть», тобто з радістю навчіться покидати хибні помисли» [6, с. 238].

*Б) Принцип науковості* у педагогічній освіті часто лише декларується. Організатори магістерської підготовки педагогів закладів позашкільної освіти мають глибоко усвідомити завдання сучасної педагогіки для означеної магістерської підготовки, орієнтуватися у своїй роботі на уявлення про педагогічній освіту як відкриту систему, а про розвиток готовності педагога до роботи в закладі позашкільної освіти – як самоорганізований процес [4, с. 116–117].

У тому ж творі «Розмова п'яти подорожніх про справжнє щастя в житті (Дружня бесіда про душевний спокій)» Григорій Сковорода також на боці науки: «Я наук не ганю і найостанніше ремесло хвалю; лиш те гідне хули, що, на них сподіваючись, нехтуємо найвищою наукою, до якої всякому століттю, країні й становищу, статі й вікові тому відчинені двері, що щастя всім без винятку

потрібне, чого, крім неї, про жодну науку не можна сказати. І цим найвищий віками й системами вічно володіючий парламент достатньо доказав, що він завжди праведний і праві суди його» [6, с. 232].

Істинна реалізація принципу науковості внутрішньо пов'язана зі зміною типу мислення, нав'язаного всією системою магістерської підготовки педагогів для закладів позашкільної освіти, тобто з переходом до розвитку у цих педагогів розвинутого теоретичного мислення, яке лежить в основі розвитку готовності педагога до роботи в закладі позашкільної освіти у магістратурі педагог закладу позашкільної освіти має чітко відчувати новизну й своєрідність тих уявлень, які у нього виникають у практичній роботі. У педагога закладу позашкільної освіти вже має бути сформована готовність, тому якісно змінюється зміст навчання і методи роботи (наприклад, ним запроваджуються дослідницький підхід до матеріалу, технології навчального дослідження тощо) [4, с. 117].

Дотримання принципу науковості передбачає задоволення трьох ієрархічно пов'язаних вимог: 1) зміст освіти повинен відповідати рівню сучасної науки; 2) знайомити педагогів із предметними і загальнонауковими методами пізнання; 3) розкривати найважливіші закономірності процесу пізнання [там само].

У творі «Кільце. Дружня розмова про мир душевний» Григорій Сковорода застерігав: «Якщо хтось в якусь науку закохався, досяг успіхів і прославився, й тоді вважає, що вже будь-яке знання віддане йому за нареченою в придане. Всякий художник про всі ремесла суддівську висловлює думку, не розмірковуючи, що одної науки добре навчитися чи вистачить людського віку» [6, с. 254].

Учень і друг Григорія Сковороди та перший його біограф Михайло Ковалинський у творі «Життя Григорія Сковороди» так описує його життєві принципи: «Не вибравши собі жодного стану, він твердо поклав на своєму серці, що посвятить своє життя стриманості, задоволенню малим, цнотливості, смиренню, працелюбності, терпінню, добродушності, простоті манер, щирості, облишить усі суєтні намагання, всі турботи надбання майна, всі труднощі надмірностей. Таке самозречення дуже успішно зближувало його з любов'ю до мудрості.

Душа людська, кидаючись у становище нижчих від себе ступенів, занурюючись у тваринні пристрасті, віддаючись хтивості, властивій скотині, приймає на себе їхні властивості та якості: злобу, лють, неситість, заздрість, хитрість, гординю тощо; вивисуючись же подвигом доброї волі над тваринними потягами, тваринними інстинктами і безсловесними устремліннями, сходить на висоту чистоти умів, стихія яких є світло, розум, мир, гармонія, любов, блаженство, і від них запозичує якусь силу величі, світлості, розуміння вищого, просторішого, далечішого, яснішого й найвищої святості у відчутті, якими внутрішньо наповнюючись, проявляє в уяві стан людського буття іноді схвально, іноді осуджуючи, вмовляючи, попереджуючи й указуючи» [там само, с. 15].

Отже, Григорій Сковорода геніально передбачив колосальні зміни нашого світосприймання, що відбулися за останні десятиріччя, започаткували новий



етап розвитку науки – постнекласичний. Серед процесів, які характеризують сучасну науку, найважливішу роль відіграють інформатизація, гуманізація, інтеграція. Інформація сьогодні перетворилася у глобальний невичерпний ресурс людства. Гуманізація освіти має відображати процес гуманізації науки, враховувати новий зміст поняття «гуманізм», його сучасне трактування. У даний час тенденція гуманізації науки найяскравіше проявляється в тих напрямках досліджень, які безпосередньо стосуються проблем людини і середовища її проживання (екологія, економіка, генетика, етологія, деякі медичні науки). Сучасний гуманізм, згідно із цих позицій, є системою світоглядних ідей, в основі яких – розуміння нерозривного зв'язку двох поєднаних світів – людини і середовища її проживання [4, с. 117].

*В) Принцип усвідомлення* передбачає спрямованість технології розвитку готовності педагога на розуміння сутності роботи у закладі позашкільної освіти. По-перше, знання оформлюються у вигляді чітких і послідовно розгорнутих словесних абстракцій (їх можна перевірити). По-друге, кожна словесна абстракція має доводитись до певного чіткого чуттєвого образу – уявлення, чого вимагає, для прикладу популярна нині інновація у навчанні – віртуально-тренінгові технології (посилання на конкретні приклади, показ ілюстрацій є найзагальнішими прийомами перевірки усвідомленого володіння знаннями) [там само].

У творі «Симфонія, названа книга Асхань, про пізнання самого себе» Григорій Сковорода заповідав педагогам слухати своє серце: «Слухай себе, послухай його, і прислухайся до нього, не підведе тебе, бо ім'я моє є на ньому». Нічого, видно, не можна зробити без «слухай себе», потім: «і послухай його». Із пізнання себе самого народжується послух Богові» [6, с. 115].

*Г) Принцип діяльності* означає, що педагоги отримують знання з проблематики роботи у закладі позашкільної освіти не в готовому вигляді, а виявляють загальні умови їхнього впровадження. А це можливо лише при виконанні ними тих специфічних перетворень предметів, завдяки яким у їхній власній навчальній практиці моделюються і відтворюються внутрішні властивості об'єкта управління, що стають змістом понять [4, с. 118].

У творі «Розмова, що називається Алфавіт, або Буквар миру» Григорій Сковорода заповідав педагогам: «Довго вчися сам, якщо хочеш вчити інших. У всіх науках і мистецтвах є плодом правильна практика» [6, с. 328].

*Д) Принципу наочності* треба протиставити *принцип предметності (Е)*, тобто точного зазначення тих специфічних дій, які необхідно виконати. У творі «Бесіда перша, названа Observatorium (Сіон)» Григорій Сковорода вказував на діалектику пізнання «видимого» і «невидимого»: «Розуміти ж – означає понад видимий предмет прозріти розумом щось невидиме, заселене видимим: «Розпрямтеся, і побачите...». Оце-то є й зберігати, спостерігати, помічати, тобто при відомому зрозуміти невідоме, а з попереднього, наче з високої гори, розуму промінь, як прямолучну стрілу в ціль, метати у віддалену таємничість» [там само, с. 195].

Як бачимо, якщо принцип наочності диктує в навчанні перехід від конкретного до загального, то принцип предметності фіксує можливість і доцільність відкриття педагогами загального змісту роботи у закладі позашкільної освіти, як основи для подальшого виявлення його окремих проявів, тобто стверджується необхідність керування підходом «від загального до конкретного» [4, с. 118].

Є) *Принцип розвивального навчання* педагогів закладів позашкільної освіти у магістратурі передбачає можливість закономірного управління темпом і змістом їхньої магістерської підготовки за допомогою організації навчальних впливів. Технології навчання мають передбачати створення для педагогів таких умов і передумов психічного розвитку, які поки що відсутні в них з точки зору високих норм і вимог до готовності педагога закладу позашкільної освіти. По суті, це буде компенсаторна й активна побудова тих «ланок» психіки, які необхідні для високого рівня професійної діяльності.

У творі «Нарцис. Розмови про те: пізнай себе» Григорій Сковорода вказував на розвиток особистості через пізнання:

*«Клеона: У них же думки також множаться й розвиваються. Чого вони собі не уявляють? Чого не обіймають? Цілий світ їх не може вмістити. Нічого їм не вистачає. Одне за одним пожирають, ковтають і не насичуються. То чи не бездонна безодня серце їх? Ти сказав, що серце, думки й душа – то все одне. Як же вони загубилися?»*

*Друг: Чого не можемо досягти, не випробуємо. Треба себе примусити і дати місце в нашому серці згаданому божому Слову. Якщо його благодать повіє на нас, тоді видається все нам простим і прямим. Часто не розуміємо найменших дрібниць. А людина є маленький світик, і так важко пізнати його силу, як тяжко у всесвітній машині знайти начало; затверділа наша нечутливість і звичний смак є причиною нашої бідності. Розкладай перед сліпим усе, що хочеш і скільки хочеш, та все те для нього пусте. Він може обмацати, але без доторку нічого не розуміє»* [6, с. 79].

Окрім вищевказаних принципів, аналіз передового досвіду магістерської підготовки педагогів з урахуванням педагогічних поглядів Григорія Сковороди, проведених у попередніх розвідках [2, с. 21–27; 3, с. 124–126; 5, с. 105–108], дає змогу виділити низку специфічних принципів, стимулюючих розвиток готовності педагога до роботи в закладі позашкільної освіти: демократизації, системного підходу, забезпечення цілісності й безперервності розвитку цієї якості педагога закладу позашкільної освіти, саморозвитку означеної готовності, регулярної оперативної діагностики і самодіагностики цієї готовності, психологічної підтримки розвитку у педагогів означеної готовності.

Ж) *Принцип демократизації* пов'язаний зі створенням у магістратурі педагогів для закладів позашкільної освіти сприятливих демократичних умов реалізації свободи і прав особистості для розвитку готовності педагога до роботи в закладі позашкільної освіти. Для цього необхідна рівноправність і взаємна зацікавленість у розвитку всіх суб'єктів навчання [4, с. 118]. У творі «Книжечка про читання Святого Письма, названа Жінка Лотова» Григорій Сковорода пропонував у пізнанні керуватися свободою: «оскверняєш, коли вводиш рабське ярмо й тяжку ту в країну досконалого миру й свободи. Будь ласка, оцнотлився.

Роззуй свої чоботи вдома, обмий руки й ноги, облиш усе твоє тлінне і переходь до божественних» [6, с. 382].

3) Реалізація *принципу системного підходу* у магістратурі педагогів для закладів позашкільної освіти передбачає перетворення не тільки технологій навчання, а й змісту освіти [4, с. 118]. Відповідно мають бути вироблені вимоги до готовності педагога до роботи в закладі позашкільної освіти як якості особистості. У творі «Розмова п'яти подорожніх про справжнє щастя в житті (Дружня бесіда про душевний спокій)» Григорій Сковорода вказував на необхідність дослідження систем, зокрема – людини: «ми в механізмі малесенького нашого світу, як у маленькому лондонському годиннику, сліпі, несміливі, і не помічаємо нічого із трудних процесів і не турбуємось про найдивовижнішу з усіх систем – систему нашого тільця» [6, с. 232].

К) *Принцип забезпечення цілісності й неперервності розвитку* готовності педагога до роботи у закладі позашкільної освіти передбачає, що особливості особистості мають враховуватися ще з вхідного діагностування магістрантів і закінчуючи спостереженням за проходженням ними певних етапів на шляху означеної готовності. Тому у системі вимог до готовності педагога до роботи у закладі позашкільної освіти має міститися не лише вимога до його вмінь і знань, а й до професійно важливих особистісних якостей [4, с. 118].

Однак це мають бути не абстрактні особистісні якості, а конкретизовані з урахуванням можливостей магістерської підготовки педагогів для закладів позашкільної освіти для розвитку якостей, необхідних для такої діяльності. У творі «Симфонія, названа книга Асхань, про пізнання самого себе» Григорій Сковорода вказував на важливість неперервного самопізнання: «Неперервно думай, щоб пізнати себе. І оце-то є молитва, тобто розпалювання думок твоїх до цього» [6, с. 123].

Л) *Принцип саморозвитку* готовності педагога до роботи у закладі позашкільної освіти полягає у забезпеченні розвитку їхньої самостійності щодо формування цілей і планування роботи у закладі позашкільної освіти. Конкретно цей принцип знаходить свій вияв у активності особистості педагога, його самовдосконаленні [4, с. 119].

У філософському творі «Бесіда друга, названа Observatorium Specula, по-єврейськи Сіон» Григорій Сковорода вказував на важливість саморозвитку особистості: «Дивно, що мало хто намагається заглядати всередину, випробовувати й пізнавати себе. А не дивно тому, що неперервна ця боротьба у кожному, до єдиного, серце не присипляє. У мене самого переповнене серце або невичерпне джерело, від самого мого народження не породило ні слова, ні діла, щоб перед його початком не відбулася боротьба його пекельних духів із небесними силами, подібно як на небі шум вітрів, які борються, передусь прийдешній весні» [6, с. 197].

М) *Принцип регулярної оперативної діагностики і самодіагностики* означеної готовності покликаний забезпечувати зворотній зв'язок у її розвитку. Ефективна діагностика розвитку готовності педагога до роботи у закладі позашкільної освіти має спиратись на інформацію про прояви його особистості не лише в цьому виді діяльності, а й життєдіяльності в цілому, тобто мати системний характер [4, с. 119]. На це у творі «Бесіда друга, названа Observatorium

Spesula, по-єврейськи Сіон» наголошував Григорій Сковорода: «Це вже ми чули – про два начала, про подвійний рід ангелів і людей, про два шляхи людського життя. Втім, нині самі доходьте розумом, що із цих же джерел народжується подвійний смак у Біблії: добрий і лукавий, рятувальний і погибельний, хибний та істинний, мудрий і безумний...» [6, с. 201].

Н) *Принцип психологічної підтримки* розвитку готовності педагога до роботи у закладі позашкільної освіти стосується діяльності у магістратурі для цієї категорії педагогів психологічної служби для надання індивідуальної консультативної допомоги [4, с. 119].

У творі «Симфонія, названа книга Асхань, про пізнання самого себе» Григорій Сковорода так підкреслював важливість психологічної допомоги: «Якщо сам не можеш, приведи до помазаного духом божим тлумача: цей слуга божий допоможе тобі» [6, с. 155].

Стосовно *третього* завдання дослідження, виділимо функції освітнього менеджменту у магістерській підготовці майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти:

- 1) планування, що є основною функцією менеджменту і полягає у визначенні мети й напряду діяльності означеної системи;
- 2) прийняття управлінського рішення, що є основною проблемою менеджменту у змінному середовищі;
- 3) укомплектування штату педагогічних працівників закладу освіти, оскільки менеджмент передбачає інвестування у розвиток колективу;
- 4) ефективна комунікація означає, що керівники мають інформувати співробітників закладу освіти про мету й наміри діяльності;
- 5) стимулювання, здебільшого нагородження педагогічних працівників закладу освіти за знаходження нових способів ефективної роботи на основі довгострокової програми;
- 6) керівництво, коли менеджери пристосовують свій стиль до вимог ситуації, вони стають визнаними «лідерами»;
- 7) контроль здійснюється через порівняння бажаних результатів магістерської підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти з досягнутими, потім застосовуються необхідні корегувальні дії [9, с. 349–351].

Означені функції в комплексі відображають хід і послідовність управлінських дій у магістерській підготовці майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти на засадах освітнього менеджменту, їх завершений цикл [3, с. 124–126].

Наукові основи освітнього менеджменту актуалізують питання про методи управління, які є способами досягнення поставленої мети, способами реалізації основних функцій магістерської підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти на засадах освітнього менеджменту [1, с. 53–64].

Основні методи освітнього менеджменту можна поділити за:

- а) часом (перспективні, довготермінові, поточні); за об'єктами менеджменту (державні, регіональні, місцеві);
- б) стилем менеджменту (авторитарні, демократичні, ліберальні);

- в) суб'єктами менеджменту (адміністративні, господарські);
- г) метою (стратегічні, тактичні, оперативні) [2, с. 21–27].

Застосування означених методів сприяє формуванню у майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти добросовісного ставлення до праці, формування відповідальності за доручену справу і почуття обов'язку, розвитку професіоналізму тощо. Ці методи сприяють підтримці авторитету особистості, її інтересів, забезпеченню свободи особистості кожного фахівця у процесі магістерської підготовки до роботи в закладі позашкільної освіти [3, с. 124–126].

Психологічні вимоги до майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти як фахівців, які працюють в системі «людина – людина», досить повно досліджені: а) стійке хороше самопочуття у роботі з людьми, добре ставлення, чутливість; б) витримка, вміння стримувати емоції; в) здатність аналізувати свою поведінку й оточення; г) розуміти наміри і настрої інших людей; д) володіння мовою, жестами, мімікою, здатність знаходити спільну мову з різними людьми; е) вміння переконувати людей; є) акуратність, пунктуальність, зібраність; ж) знання психології людей.

Перешкоджають успіху професійної діяльності: а) небажання працювати педагогом, б) недисциплінованість, лінь, в) зазнайство, г) невірноваженість, д) грубість, неповага до людей, е) невміння і небажання «возитися» з дітьми, є) недбалість, схильність губитися в складних ситуаціях, ж) боязнь відповідальності, з) невміння вислухати і зрозуміти дитину.

Усі названі особливості й вимоги в значній мірі враховані нами у характеристиці основних видів педагогічної діяльності майбутнього педагога закладу позашкільної освіти (інформаційно-виховної, культурно-дозвілєвої тощо):

- 1) інформаційно-виховна робота є комплексом багатопрофільних заходів опосередкованого впливу на особистість, переважно дітей і підлітків: інформаційних, виховних, розвивальних, спрямованих на формування пізнавальної й соціальної активності особистості; підтримка життєздатності дітей і підлітків в процесі засвоєння ними загальних, професійних і спеціальних знань у закладі позашкільної освіти;
- 2) культурно-дозвілєва робота означає різнобічну діяльність різних соціокультурних жанрів, спрямована на формування пізнавальної і соціальної активності в учасників освітнього процесу на основі стимулювання позитивних емоційних станів різними засобами мистецтва і народної творчості, що відображають провідні тенденції існування соціуму;
- 3) реальне життя закладу позашкільної освіти доповнюють спортивно-виховна або спортивно-оздоровча робота, консультативно-посередницька робота, профілактична робота тощо;
- 4) можливими видами діяльності майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти є науково-дослідна діяльність, самоосвіта і підвищення кваліфікації.

**Висновками з проведеного дослідження** є виділення та теоретичне обґрунтування на основі педагогічних поглядів Григорія Сковороди

дидактичних принципів магістерської підготовки педагогів для закладів позашкільної освіти, а саме принципів: наступності; науковості; усвідомлення; діяльності; наочності; предметності; розвивального навчання; демократизації; системного підходу; забезпечення цілісності й неперервності розвитку готовності педагога до роботи у закладі позашкільної освіти; саморозвитку; регулярної оперативної діагностики і самодіагностики цієї готовності; психологічної підтримки розвитку у педагогів означеної готовності. Використання виділених принципів в освітньому процесі сприятиме глибокому і повному засвоєнню педагогами знань і вмінь, необхідними для роботи у закладі позашкільної освіти.

Отже, зазначимо, що досліджено зміст ключових і професійних компетенцій майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти, сформульовано вимоги до особистості фахівця закладу позашкільної освіти. Професіографічна методика на засадах освітнього менеджменту дозволили визначити зміст, складники напрямів магістерської підготовки фахівця закладу позашкільної освіти на основі переважальних видів професійної діяльності, типових педагогічних завдань діяльності фахівця закладу позашкільної освіти та його значущих професійно-педагогічних умінь.

**Перспективою подальших досліджень** є виділення та аналіз реалізації системи і технології розвитку готовності педагога до роботи у закладі позашкільної освіти, які будуть будуватися у відповідності до виокремлених на основі педагогічних поглядів Григорія Сковороди принципів.

#### Список використаних джерел

1. Кравченко Л. М. Освітній менеджмент і формування загальної культури педагога. *Педагогічні науки*. 2010. Вип. 3. С. 53–64.
2. Лебедик Л. В. Використання сучасних моделей навчання у контексті менеджменту професійної підготовки вчителів природничо-математичних спеціальностей. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2018. Вип. 1 (4). С. 21–27.
3. Лебедик Л. В. Менеджмент підготовки викладачів вищої школи. *Наукові записки / ред. кол.: В. В. Радул, С. П. Величко та ін. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка*, 2015. Вип. 141, ч. II. С. 124–126.
4. Лебедик Л. В. Педагогічні погляди Григорія Сковороди як дороговказ для педагогів закладів позашкільної освіти. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2022. № 4 (205). С. 115–119. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-115-119](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-115-119)
5. Лебедик Л. Погляди Григорія Сковороди на виховання. *Григорій Сковорода і Паїсій Величковський: постаті на тлі епохи* : зб. наук. пр. за результатами Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 29 листоп. 2012 р.) [до 290-річчя з дня народження] / ред. кол.: Т. В. Онішко, І. М. Петренко, В. В. Сарапин. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 105–108.
6. Сковорода Г. С. Пізнай в собі людину / пер. М. Кашуба ; пер. поезії В. Войтович. Львів : Світ, 1995. 528 с.
7. Стрельников Віктор, Вонсович Лідія. Застосування творчої спадщини Григорія Сковороди для розвитку наукового потенціалу здобувачів освіти у закладах вищої і фахової передвищої освіти. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2022. № 4 (205). С. 36–42. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-36-42](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-36-42)
8. Стрельников В. Ю. Педагогічні принципи Григорія Сковороди. *Григорій Сковорода і Паїсій Величковський: постаті на тлі епохи* : зб. наук. пр. за результатами Всеукр.

- наук.-практ. конф. Полтава, 29 листоп. 2012 р. [до 290-річчя з дня народження] / ред. кол.: Т. В. Оніпко, І. М. Петренко, В. В. Сарапін. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 101–104.
9. Strelnikov V. Yu., Lebedyk L. V., Hura T. V., Sysoieva S. I., Stankevych S. V., Shapovalova E. V., Avilova O. Ye. Leadership and social work in the environmental management system. *Ukrainian Journal of Ecology*. 2021. № 11 (2). P. 349–351.

### References

1. Kravchenko, L. M. (2010). Osvitnii menedzhment i formuvannya zahalnoi kultury pedahoha [Educational management and the formation of the teacher's general culture]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 3, 53-64 [in Ukrainian].
2. Lebedyk, L. V. (2018). Vykorystannia suchasnykh modelei navchannia u konteksti menedzhmentu profesiinoi pidhotovky vchyteliv pryrodnycho-matematychnykh spetsialnostei [The use of modern learning models in the context of management of professional training of teachers of natural and mathematical specialties]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka [Education. Innovation. Practice]*, 1 (4), 21-27 [in Ukrainian].
3. Lebedyk, L. V. (2015). Menedzhment pidhotovky vykladachiv vyshchoi shkoly [Management of training of higher school teachers]. In V. V. Radul, S. P. Velychko (Eds.), *Naukovi zapysky [Proceedings]* (Is. 141, p. II, pp. 124-126). Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka [in Ukrainian].
4. Lebedyk, L. V. (2022). Pedahohichni pohliady Hryhoriia Skovorody yak dorohovkaz dlia pedahohiv zakladiv pozashkilnoi osvity [Pedagogical views of Grigory Skovoroda as a guide for teachers of out-of-school education institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (205), 115-119. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-115-119](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-115-119) [in Ukrainian].
5. Lebedyk, L. (2013). Pohliady Hryhoriia Skovorody na vykhovannia [Hryhoriy Skovoroda's views on education]. In T. V. Onipko, I. M. Petrenko, V. V. Sarapyn (Eds.), *Hryhorii Skovoroda i Paisii Velychkovskiy: postati na tli epokhy [Hryhoriy Skovoroda and Paisius Velichkovsky: figures against the background of the era]: zb. nauk. pr. za rezultatamy Vseukr. nauk.-prakt. konf. [do 290-richchia z dnia narodzhennia]* (pp. 105-108). Poltava: PUET [in Ukrainian].
6. Skovoroda, H. S. (1995). *Piznai v sobi liudynu [Get to know the person in you]*. Lviv: Svit [in Ukrainian].
7. Strelnikov, Viktor, & Vonsovykh, Lidiia. (2022). Zastosuvannia tvorchoi spadshchyny Hryhoriia Skovorody dlia rozvytku naukovooho potentsialu zdobuvachiv osvity u zakladakh vyshchoi i fakhovoi peredvyshchoi osvity [The application of the creative heritage of Hryhoriy Skovoroda for the development of the scientific potential of students in higher and professional pre-higher education institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (205), 36-42. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-36-42](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-36-42) [in Ukrainian].
8. Strelnikov, V. Yu. (2013). Pedahohichni pryncypy Hryhoriia Skovorody [Pedagogical principles of Grigory Skovoroda]. In T. V. Onipko, I. M. Petrenko, V. V. Sarapyn (Eds.), *Hryhorii Skovoroda i Paisii Velychkovskiy: postati na tli epokhy [Hryhoriy Skovoroda and Paisius Velichkovsky: figures against the background of the era]: zb. nauk. pr. za rezultatamy Vseukr. nauk.-prakt. konf. [do 290-richchia z dnia narodzhennia]* (pp. 101-104). Poltava: PUET [in Ukrainian].
9. Strelnikov, V. Yu., Lebedyk, L. V., Hura, T. V., Sysoieva, S. I., Stankevych, S. V., Shapovalova, E. V., & Avilova, O. Ye. (2021). Leadership and social work in the environmental management system. *Ukrainian Journal of Ecology*, 11 (2), 349-351.

УДК 37.016:613.8-059.1

## Реалізація поглядів Г. С. Сковороди на здоровий спосіб життя у сучасному закладі загальної середньої освіти



*Дудко Сергій Григорович,*  
кандидат педагогічних наук,  
заступник директора,  
Полтавська академія неперервної освіти  
ім. М. В. Остроградського  
**Serhii Dudko,**  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Deputy Director,  
M. V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education  
**E-mail:** dudko@pano.pl.ua  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2560-0825>

**Анотація.** Визначено актуальність проблеми здоров'я та здорового способу життя людини. Проаналізовано погляди стародавніх філософів щодо здоров'я та здорового способу життя. У статті досліджено погляди Г. С. Сковороди щодо збереження здоров'я, правила поведінки людини в природі, що впливають на ведення здорового способу життя. Розкрито діяльність закладів освіти в напрямі збереження здоров'я та здорового способу життя школярів у розрізі інтерпретації творчості Г. С. Сковороди.

**Ключові слова:** здоров'я, здоровий спосіб життя, погляди, філософська праця, заклад освіти, школярі.

### Implementation of the views of H. S. Skovoroda on a healthy lifestyle in a modern institution of general secondary education

**Abstract.** The relevance of the problem of health and a healthy lifestyle of a person has been determined. The views of ancient philosophers regarding health and a healthy lifestyle are analyzed. This article examines the views of H. S. Skovoroda regarding the preservation of human health, the rules of human behavior in nature, which affect leading a healthy lifestyle. The activity of educational institutions toward maintaining the health and healthy lifestyle of schoolchildren is revealed in the context of the interpretation of the works of H. S. Skovoroda.

**Key words:** health, healthy lifestyle, views, philosophical work, educational institution, schoolchildren.

**Постановка проблеми.** Звертаючись до першоджерел щодо філософських пошуків способу життя, сенсу буття, у пошуках щастя в житті людини, вітчизняні науковці не можуть оминати глибу української філософії та джерела народної мудрості, українського легендарного філософа, богослова, поета, педагога, видатного українського діяча Григорія Савича Сковороду. У період його 300-річчя від дня народження ми вкотре переглядаємо філософські надбання і ще раз впевнюємося в багатогранності та невичерпності джерела життєвих надбань. У висловах і філософських міркуваннях Г. Сковороди знаходимо і проблематику, яка нас цікавить, якій ми присвячуємо власні наукові дослідження: проблема турботи про здоров'я людини, пізнання самого себе, пізнання природи, людини в ній, ведення здорового способу життя, а, отже, в



сучасній інтерпретації (та інтеграції) питання щодо формування здоров'язбережувальних і здоров'язрозвивальних компетентностей людини.

Відомо, що здоров'я – найголовніше багатство людини, адже лише здорова людина може почуватися веселою, щасливою, повною сил та енергії. Г. С. Сковорода зазначає: «Коли хто веселий, той і в хворобі здоровий. Не всякий, тілом здоровий, весело живе. Тож видно, що одна річ – здоров'я й інша річ – веселість душі». Тільки здорова людина може повноцінно працювати і повноцінно відпочивати. Лише здорова людина може здобути освіту, опанувати цікаву професію, принести користь державі, із задоволенням і на повну силу працювати в обраній галузі. Тільки здорова, всебічно розвинена, освічена людина здатна керувати своєю долею та впливати на розвиток своєї країни, саме тому формуванню здоров'я потрібно приділяти багато уваги із самого початку життя [6]. Цінність здоров'я в усі часи є досить актуальною й не потребує наукових переконань. Проте спосіб життя, спрямований на його збереження та зміцнення, у багатьох людей (а особливо в молоді) не знаходить розуміння важливості цієї проблеми [16]. Тому питання формування здорового способу життя як умови збереження української нації, перспективи справжнього духовного оновлення наступних поколінь є надзвичайно важливим завданням освітніх інституцій нашої держави. Аналіз творчої спадщини Г. Сковороди дозволяє нам сформулювати напрями для реалізації зазначеної проблеми [1; 3; 8; 17; 20].

**Аналіз наукових досліджень.** Системний аналіз першоджерел античності дає можливість усвідомити, що в таких державах як Рим, Єгипет, Вавилон, Індія, Китай стародавні мислителі присвячували свої трактати філософському осмисленню проблем здоров'я та здорового способу життя. Так, у старовинних індійських текстах «Упанішадах» знаходимо: «Лише тіло потрібно тут (при земному існуванні – прим. автора) вшановувати, про тіло треба дбати. Той, хто дбає про тіло, досягне обох світів – і цього, і того» [4, с. 246].

Давньогрецькі та давньоримські філософи (Епікур, Сенека, Марк Туллій Цицерон, Платон та ін.) вперше порушили питання про інтернальність, тобто особистісну відповідальність людини не тільки за власне здоров'я, а й за власне життя взагалі. У часи Київської Русі філософія «здоров'я» та «здоровий спосіб життя» розкривалася в різноманітних творах тогочасних мислителів. Так, великий державний діяч Володимир Мономах у своїх «Повчаннях» висловлював: «Боронися неправди, і п'янства, і блуду, від чого душа гине і тіло» [там само, с. 232].

Філософські погляди античних мислителів мали вплив на формування підходів, концепцій, поглядів видатних філософів (зокрема на Г. Сковороду), психологів, педагогів упродовж подальшого розвитку наукового ставлення до аналізованих нами понять [10; 15].

Класики зарубіжної педагогіки (Я. Коменський, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Д. Дістервег), а також вітчизняні (Г. Сковорода, К. Ушинський, С. Русова, В. Сухомлинський) будували свої педагогічні системи щодо збереження та зміцнення здоров'я з урахуванням сутності принципу

природовідповідності виховання як непорушної основи формування особистості молодих поколінь [8; 24].

Зокрема філософ і педагог Г. Сковорода, розглядаючи ідею природного виховання, перший в історії української думки науково обґрунтовує надзвичайне значення принципу природовідповідності. Під природою людини він розуміє обдарування, нахили, отримані від народження, наголошуючи на тому, що виховання посилює розвиток природних можливостей, чим сприяє формуванню «справжньої людини» [10, с. 176]. Мислитель наполягає на необхідності раннього пізнання природи дитини й визначення виховання відповідно до природних обдарувань, що, врешті-решт, забезпечить право молодій людині на щастя, яким нагороджує нас природа [15].

Ми надаємо особливого значення філософським працям Григорія Сковороди щодо природного виховання і вважаємо саме принцип природовідповідності базовим для нашого дослідження формування здорового способу життя.

**Мета статті:** проаналізувати різноманітні підходи щодо проблеми зміцнення та збереження здоров'я в античний період розвитку філософської думки, з'ясувати місце та роль філософського знання щодо здоров'я людини, формування її здорового способу життя у міркуваннях і творчості Г. С. Сковороди й визначити його ідеї та погляди, які стали першоджерелом у формуванні здорового способу життя учнів у закладах освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Серед колориту народної мудрості знаходимо багато прислів'їв про здоров'я людини: «Без здоров'я нема щастя», «Здоров'я не купиш», «Гроші загубив – нічого не загубив, здоров'я загубив – усе загубив». Отже, джерела народної мудрості наголошують, що для людини дуже важливо мати міцне здоров'я. Яким буде наше здоров'я протягом усього життя, залежить від нас самих. Кожна людина сама обирає, чи займатися її фізичною культурою та спортом, які страви вживати, які звички мати. Від самої людини залежить, наскільки уважно буде вона ставитися до самопочуття, чи буде звертати увагу на сигнали, які подає організм [17].

Деякі науковці (С. Дудко, Л. Рибалко, О. Скрипченко, С. Коваленко, Ю. Науменко, О. Савченко) пов'язують поняття «здоров'я» з поняттям «здоровий спосіб життя» та розробляють концепції здорового способу життя. У працях Д. Белла, П. Бергера, Н. Гейзера, А. Гелена, І. Ріхтера, А. Изуткіна, А. Степанова, Г. Царегородцева розкриті наукові основи концепції здорового способу життя людини. Автори вважають, що «здоров'я є загальнолюдською цінністю і поступово перетворюється на значущий показник й одночасно на необхідну передумову прогресу соціальної системи загалом й особистості зокрема» [6, с. 32].

Розглядаючи здоров'я з позиції соціального конструктивізму, зарубіжні вчені (М. Блакстер, Дж. Пірет, А. Веєр, Г. Вільямс) акцентують увагу не на його об'єктивних характеристиках, а на системі чинників, які є соціально й культурно сконструйованими та забезпечують формування здорового способу життя, у тому числі й середовища, в якому перебуває людина [11].

У всіх галузях філософії (філософській антропології, соціальній філософії, філософії культури та філософії історії, філософії освіти та виховання) відбувається опосередковане й пряме осмислення шляхів людства до усвідомлення необхідності та доцільності здорового способу життя. Поділяємо думки філософів Д. Дубровського, Р. Карпінського, І. Лісеєва, В. Розіна, Б. Юдіна, які у своїх дослідженнях доводять, що здоров'я є природним наслідком нашого способу життя: взаємин, дієти, навколишнього оточення; здоров'я не предмет власності, а процес – «це те, що ми робимо, результат наших думок і почуттів. Це – й спосіб існування» [5, с. 87].

Отже, ставлення людини до здоров'я, місце здоров'я в її ціннісній ієрархії, її життєва позиція як особистості є суб'єктивними детермінантами індивідуального способу життя, зокрема поведінки, пов'язаної зі здоров'ям. Саме аналіз здоров'я як об'єкта соціально-філософського аналізу передбачає тлумачення цього складного соціального феномену в єдності його об'єктивних і суб'єктивних компонентів.

Аналіз наукової літератури, у якій порушується питання збереження та зміцнення здоров'я школярів, показав, що проблема формування здорового способу життя має давнє коріння. У стародавній філософії це питання пов'язували зі ставленням людини до буття, визначенням сенсу життя, співвідношенням духовного й тілесного, зв'язком між світом людини та її навколишнім середовищем, прагненням до самозбереження [4; 10; 13].

Звернення до філософських поглядів минулого дає можливість проаналізувати розмаїття думок і висновків про здоров'я та здоровий спосіб життя; визначити чинники та обставини, що безпосередньо впливають на формування останнього; з'ясувати філософський зміст і сутність базових понять, які в подальшому сприяли б визначенню сутності ключового поняття дослідження – здоров'язбережувальної діяльності закладів освіти.

Аналіз філософської літератури [15; 17] показав, що проблема здоров'я та здорового способу життя людини була актуальною й у стародавні часи. Чимало древніх мислителів присвячували свої трактати філософському осмисленню проблем здоров'я та здорового способу життя. Так, філософ Авіценна писав: «Головним скарбом життя є здоров'я, і щоб його зберегти, потрібно багато знати та вміло його формувати». Піфагор, Сократ, Платон, Демокрит, Аристотель у своїх працях порушували проблеми, пов'язані із формуванням здорового способу життя, зі створенням гармонії духовного й тілесного людини. А. Августин, І. Златоуст питання збереження та зміцнення здоров'я людини, формування її здорового способу життя пов'язували з оздоровленням душі [4].

В епоху Відродження відомі педагоги (Я. Коменський, Д. Локк, І. Песталоцці, Ф. Рабле) питання гармонійного розумового та фізичного розвитку дитини пов'язували з організацією доцільного способу життя відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей і формуванням такого навчального середовища, яке б сприяло зміцненню їхнього здоров'я. Питання про здоров'я людини та її здорового способу життя також розглядали Сенека, Гегель. Видатні педагоги минулого включали норми здорового способу життя до

правил моральної поведінки та розглядали їх як важливу характеристику індивідуального стилю життя, який підтримує здоров'я [10; 13].

Філософія Нового часу визнавала актуальною проблему духовного та тілесного здоров'я людини, пов'язуючи його залежність із знаннями. Декарт зазначав, що філософія є «знання, що спрямовує саме життя, послуговує збереженню здоров'я, а також відкриттям усіх наук». Лейтмотивом світогляду цього філософа став вислів: «Мислю – значить існую», однак при цьому він вважає, що «ми краще можемо пізнати нашу душу, ніж наше тіло» [4, с. 240].

З історії української держави відомо, що здоров'я розглядалося як ідеал життя, а дотримання гігієнічних норм – як чинник оздоровлення. Культивуванню здорового способу життя людини надавало великого значення запорізьке козацтво [15]. Видатний український просвітник Г. Сковорода наполягав на вивченні основ здоров'я на засадах народної мудрості, а серед умінь і навичок, що зберігають здоров'я, називав уміння володіти собою, поміркованість, працьовитість, бадьорість духу [14, с. 32].

Отже, на основі аналізу наукової філософської та педагогічної літератури доходимо висновку, що проблему зміцнення та збереження здоров'я людини пов'язували філософи та педагоги з необхідністю формувати її здоровий спосіб життя, дотримуватися гігієнічних норм й оздоровлювати душу.

Під час нашого дослідження звертаємо увагу на те, що відповідно до принципу природовідповідності, Г. Сковорода розглядає проблему турботи про здоров'я людини через пізнання самого себе. У своїх філософських діалогах Григорій Сковорода зазначає, що найперше людина має «пізнати себе», зрозуміти, що для неї є її «сродним», усвідомити, що вона є частиною чогось вищого та має жити, роблячи добрі справи. Через пізнання самої себе, за Сковородою, людина може пізнати сутність усього суцього. «Скрізь любов та віру людина пізнає себе», – твердить філософ [14, с. 18; 22]. Принцип «Пізнай себе», як відомо в наукових колах, не вперше з'являється у Сковороди. Першоджерела таким засадам належать Сократу (вище ми зазначали вплив античних філософів на формування поглядів Г. Сковороди). Але принципово новим у Сковороди є те, що він не просто стверджує думку про необхідність пізнання природи людини, а звертає увагу на пізнання природи людської душі з урахуванням чинників її формування – віри, надії, любові. Більше того, філософ розглядає це питання ще глибше, він розглядає віру і любов не тільки як підґрунтя душі, а й як органічний прояв духовності людини, а причиною цього прояву є, як він вважає, насамперед природні прагнення людини. Людина має в собі іскру божественності, частинку невидимого світу – душу. Пізнавати «душевні печери», тобто пізнавати себе – це водночас пізнавати божественну премудрість. Питанню самопізнання Г. Сковорода присвячує спеціально релігійно-філософський *трактат* 1767 року «*Наркис. Розмова про те: пізнай себе*» [19]. Для назви цього твору був використаний образ античного персонажа – Нарциса, який займався самоспогляданням. У творі є персонаж на ім'я Друг, що репрезентує самого автора. Він говорить: «Отже, пізнати самого себе, і відшукати самого себе, і віднайти людину – все це одне й те саме значить».

При цьому Друг дає зрозуміти: пізнання себе – то не чуттєве пізнання, пов'язане з очима, носом, слухом тощо. «Бачиш у собі одну лише землю, – говорить Друг, – але тим самим нічого не бачиш, тому що земля і ніщо – одне й те саме. Одна справа бачити тінь дуба, а інша – саме дерево. Бачиш тінь свою, простіше сказати, пустоту свою і ніщо. А самого себе зроду не бачив» [там само]. Друг пояснює, «...що названі наші око, вухо, язик, руки, ноги і все наше зовнішнє тіло саме собою ні в чому не діє. Але все воно поневолено думками нашими. Думка, володарка наша, знаходиться в неперервному хвилюванні день і ніч. Вона й розмірковує, радить, дає визначення, змушує. А крайня наша плоть, як приручена худоба, мимоволі слідує за нею. Так ось бачиш, що думка є нашою головною точкою і серединою. А тому вона й часто серцем називається. Отож, не зовнішня наша плоть, а наша думка – то головна наша людина» [там само]. Тобто важливо пізнати людську думку. А пізнати її – значить пізнати і Бога, на що чітко вказує Друг: «Один труд в обох випадках пізнати себе й зрозуміти Бога, пізнати й зрозуміти точну людину, всю працю й обман від його тіні, на якій усі зупиняємося. Адже істинна людина і Бог одне й те саме. І ніколи ще не бувала видимість істиною, а істина видимістю; але завжди в усьому є таємниця і невидима істина, тому що вона є господня» [там само, с. 125].

Антиподами любові та віри, протилежними за своєю дією на людину, у Сковороди є поняття суму, туги, нудьги, страху, які складають психічний стан людини. Усі вони, на думку мислителя, роблять душу людини приреченою на розслаблення, позбавляють її здоров'я, а отже, послабляють її психічний стан. Тому Сковорода наполягає на тому, що запорука здоров'я душі – її радість, кураж. Філософ наголошує на необхідності підтримки психічного складника стану здоров'я людини. Під психічним складником здоров'я розуміємо стан загального психологічного комфорту й адекватної поведінки особистості, яка включає в себе високий рівень свідомості, розвитку мислення, позитивні емоції й почуття, що впливає на здоровий спосіб життя людини.

За визначенням науковців, «психічне здоров'я – це такий відносно стійкий стан організму й особистості, який дає змогу людині усвідомлено, враховуючи свої фізичні й психічні можливості, а також навколишні природні та соціальні умови, здійснювати й забезпечувати свої індивідуальні й суспільні (колективні) біологічні та соціальні потреби на основі нормального функціонування психофізичних систем, здорових психосоматичних і соматопсихічних відносин в організмі» [6, с. 152], що за змістом співпадає з філософськими міркуваннями Г. С. Сковороди.

Аналізуючи твори Григорія Сковороди, розуміємо, що кожен обов'язково має пам'ятати, що його здоров'я – це здоров'я всієї його родини: «Саме це й означає бути щасливим, пізнати себе, тобто свою природу, взятися за свою долю й бути зі сродною собі частиною всеосяжного промислу» [3, с. 85].

Неможливо виростити здорову дитину у тій родині, де батьки не приділяють достатньо уваги здоровому способу життя. Спосіб життя є найважливішою умовою формування здоров'я тому, що поняття «здоров'я» не обмежується лише відсутністю хвороб. Здоровою можна назвати людину, яка правильно харчується, активно рухається, доглядає за своїм тілом, не має

шкідливих звичок. Здорова людина повинна також мати стабільну психіку, розуміти свої почуття і правильно висловлювати свої думки, постійно набувати нових знань і вміти їх застосовувати, вільно та без конфліктів спілкуватися з оточуючими. Такі складники здорового способу життя успішно реалізуються в закладах загальної середньої освіти України, зокрема педагогами-практиками Т. Фільчук (м. Житомир), Л. Дудко (м. Полтава), В. Дорош (м. Черкаси).

Науку про людину та її щастя Г. Сковорода вважав найважливішою з усіх наук. Міркування щодо цієї проблематики у нього мають релігійно-філософський характер, вони невідривно пов'язані із зверненнями до Біблії (яку він завжди носив із собою) та християнської традиції, а тому спираються на такі поняття як любов, віра, щастя, смерть тощо. Шляхом міркувань про них філософ шукає відповідь про сутність самої людини, змістове наповнення її життя (а отже, способу життя), замислюється над основними складниками людської діяльності. Григорій Савич закликав почати філософське освоєння світу із простого пізнання віри та любові в усій їхній повноті, бо це й є пізнання людини [14; 21].

Поділяючи світ надвоє – на істинне та тлінне, віддаючи перевагу Вічності, Богу, Сковорода по суті запропонував подвійне співвідношення духовного та тілесного. Він вважав, що розуміння віри та любові складається у повсякденній буттєвій необхідності цих понять. Хоча людина без віри і може піднятися до найвищих вершин, та, прозрівши, здобувши віру, вона опиняється перед усвідомленням їх мізерності. Там, де кінчаються межі розуму, починається віра. Буквальне тлумачення положення про необхідність і нерозривність любові та віри обумовлене усвідомленням Сковородою неможливості існування людини у звичайному світі поза цією єдністю. Глибинні дослідження цієї проблеми розкривають нам підтекстову філософію Сковороди: любов та віра дають змогу людині вийти за межі свого тлінного звичайного «Я» [12; 23]. Категорії любові та віри несуть у собі глибокий пізнавальний зміст, живлять душу людини, наповнюють її творчою енергією, підштовхують її на шлях дійсного щастя. «Скрізь любов та віру людина пізнає себе», – твердить Сковорода, а таке пізнання дає нам можливість глибше зрозуміти правильність власного здорового способу життя [14; 21].

Аналізуючи сучасні наукові підходи до аналізу причин негативного впливу на стан здоров'я учнів і шляхи його збереження та зміцнення, знаходимо думки вчених про те, що екологічний стан довкілля безпосередньо впливає на здоров'я людини. Про це зазначають у своїх працях Н. Агаджанян, Ю. Лісіцин, Н. Стефанів, R. Giere, J. Kertzer, D. Champion, B. Peters. Погоджуємося з тим, що вкрай незадовільна сучасна екологічна ситуація безпосередньо впливає на стан здоров'я людини. Щоб подолати глобальну екологічну кризу, а отже, зберегти здоров'я людини, запобігти негативним екологічним впливам необхідно створити нову філософію науки, що синтезуватиме сучасні розділи природознавства і гуманітарних наук, так і соціоекономічних наук, етики й філософії щодо боротьби зі складною екологічною ситуацією та забезпеченням здоров'я населення країни [1]. Не можна говорити про здоровий спосіб життя в умовах незадовільної екології. Екологічний стан природного середовища є великою соціальною проблемою, що повною мірою впливає на стан здоров'я

людини та її здоровий спосіб життя. Тому екологічне виховання молоді має починатися з дошкільного та шкільного віку. Школа покликана виховувати школярів у дусі любові до рідної природи, охорони навколишнього середовища [6]. Базова середня школа відкриває неабиякі можливості для цього, бо саме тут закладаються підвалини інтелекту, структура мислення, а природна допитливість дітей і щирий інтерес до оточення створюють надзвичайно сприятливі умови для екологічного виховання, у тому числі на засадах творчості Г. С. Сковороди.

Григорій Савич Сковорода не залишався байдужим до екологічної проблематики [1], у його творах знаходимо думки як про значення екологічних факторів у світі природи та їх вплив на життя суспільства, так і про екологію людини як біологічного організму, а також оригінальні думки стосовно екології душі людини.

Поетичний збірник «Сад божественних пісень» – це прославлення ідей гуманізму, правди [12]. Поет закликає до самопізнання, морального вдосконалення, оспівує красу природи, малює явища соціального життя. Так, у пісні 2, слідуючи древнім традиціям, він захоплюється від можливості піднятися вгору, з'єднатися з божественним світом, адже гори здавна вважаються місцем єднання людини з божеством. У наступній пісні поет щиро захоплюється приходом весни, малює прекрасні природні пейзажі. Ці картини навіюють йому аналогії з високоморальною людиною і дають нам підстави стверджувати, що видатний філософ і гуманіст тонко розумів значення природи для життя людини, її облагороджувачий вплив на особистість, знав екологічні закономірності. Особливо яскраво викладені еколого-етичні погляди Григорія Савича в пісні 12. Він не бажає жити в багатому місті, не хоче їздити на море, воювати. Його мрія – жити серед природи, милуватися нею, наслідувати її принципи, навіть якщо доведеться обходитися лише найпростішою їжею, терпіти злидні. «Не пойду в город богатый. Я буду на полях жить. Буду век мой коротати, где тихо время бежит» [21]. У наступній пісні 13 він теж захоплюється природним пейзажем, говорить, що краще жити серед природи в бідності, ніж гинути від вад у великому місті. «Пропадайте думы трудны! Города премноголюдны! А я с хлеба куском умру на месте таком». Цій же темі присвячена і 14 пісня, де Г. С. Сковорода формулює свої етичні погляди на недосконалість і гріховність світу, проголошуючи, що краще жити в пустелі, ніж гинути в місцях, де «худа слава». У 16-й пісні мислитель змальовує стан природи після дощу. Вся природа переживає стан піднесення, заспокоєння, і цей стан переноситься в душу поета і філософа. Він відчуває повне злиття і єднання зі зримим прекрасним світом. «Прошли облака. Радостна дуга сияет. Прошла вся тоска. Свет наш блистает» [там само, с. 39]. У пісні 18 поет засуджує прагнення людини високо піднятися, засуджує гординю, говорить, що найбільше щастя для людини – тихо прожити земний відрізок часу. Цьому ж присвячена й пісня 28.

Детально проаналізувавши еколого-етичні погляди Г. С. Сковороди на природу, бачимо, що філософ накреслює шлях для майбутньої цивілізації, який привів би до гармонізації відносин у системі «людина-природа», адже феномен щастя знаходиться в людській душі незалежно від кількості матеріальних благ і почестей, які вона отримує [10; 23].

Особливо цікавими й актуальними є погляди Григорія Савича на проблему антропогенного впливу людини на природні екосистеми та етичне ставлення до довкілля. Його думка про те, що людина повинна задовольнятися плодами своєї праці, не накопичувати надмірно матеріальні блага, жити серед природи є актуальним поглядом у наш час. Ми є свідками того, що люди накопичують багато одягу та взуття, інших речей, і коли змінюється мода, ці речі теж викидають. У той же час значна частина людства залишається за межею бідності. Досить значна частина вироблених матеріальних благ із самого початку приречена на утилізацію – мається на увазі тара, упаковочні матеріали, рекламна продукція. Причому величезна частина цих речей сама по собі є надзвичайно шкідливою для довкілля. Целофан, пластикові пляшки тощо ще протягом кількох століть будуть розкладатися в землі, виявляючи шкідливий вплив на природні екосистеми і погіршуючи умови існування людини. Ще свого часу Г. С. Сковорода змальовував негативний вплив людини на природу і вказував на необхідність гуманного ставлення до довкілля, кардинальної зміни світоглядної парадигми, яка повинна націлювати людину на заняття працею на благо себе та інших людей відповідно до внутрішньої потреби, яку видатний філософ визначає як «сродну працю» [25, с. 602]. Така праця приносить задоволення, сприяє відчуттю гармонічності життя.

Екологічну проблематику широко розглядають в освітньому процесі заклади загальної середньої освіти України. Основну роль в екологічному вихованні школярів відіграють зокрема навчальний предмет «Здоров'я, безпека та добробут» освітньої галузі «Соціальна та здоров'язбережувальна» та предмети природничої освітньої галузі Державного стандарту базової середньої освіти. Аналіз змісту предметів зазначених освітніх галузей дав нам можливість побачити розвиток філософських міркувань Г. Сковороди у сучасному освітньому процесі. На таких уроках школярі не тільки знайомляться з природою, а й розкривають зв'язки між об'єктами природи, вивчають природовідповідні закони, вчать поводитися у навколишньому середовищі, знайомляться з правилами охорони природи та поведінки у ній, а також спостерігають за власним здоров'ям. Разом з тим не можна нехтувати роллю предметів інших освітніх галузей, оскільки екологічне виховання та вплив екології на здоровий спосіб життя людини проходить через сучасний освітній процес наскрізно. Учні на різних уроках використовують екологічні панно, проводять уроки та перерви в зелених класах, на екологічній стежині, в екологічно чистих зонах відпочинку, використовують інформаційні стенди про здоровий спосіб життя. У творчості Григорія Сковороди висунуті надзвичайно прогресивні для того часу думки щодо екології людини як біологічного організму [2]. У своїх творах і листах до друзів Григорій Савич неодноразово звертається до висвітлення цього питання. Філософ стверджує, що тілесні хвороби несприятливо впливають на розвиток людини і пропонує уникати хворих, щоб не заразитися: «Один мучиться коростою, другий – пропасницею, третій подагрою, четвертий – епілепсією, п'ятий – водячкою; у одного гниють зуби, у другого – нутрощі; деякі до того жалюгідні, ніби вони носять не тіло, а живий труп. Я вже не буду говорити про легкі хвороби: кашель, виснаження, зловонне дихання тощо. З таких-от, тобто з нездорових, членів і складається цей



світ, який би він не був за розмірами. Бо якщо ти й бачиш серед них людей із здоровим тілом, то це такі люди, які недавно потрапили в тенета хвороб і ще не дійшли до зазначеного вище стану; однак вони не йдуть, а біжать до нього, їх підганяють фурії до таких преславних нагород. Ми ж, правда, уникаємо цих хворих і правильно робимо, щоб вони і нас не заразили» [18, с. 93].

Сковорода, роздумуючи над такою невтішною ситуацією, намагається знайти відповідь на запитання – «уникаєш водянки, подагри, галльської хвороби і не віддаєшся від непомірності – матері всіх цих лих?». Відповідь він знаходить у минулому – «Але Сократ серед чуми залишався здоровим, бо звик до найсвятішого життя, до простої і помірної їжі» [там само]. Далі він вказує, що дуже шкідливим для людського організму є надлишок вологи, бо «без згаданого надлишку вологи ці причини не викликають нічого поганого і слабнуть. Але там, де є надлишок вологи, там ніби виникає якесь брудне болото... Вогонь горить найкраще там, де є нафта; так, хвороба, всяка зараза і запалення не можуть прищепитися, коли тіло холодне, позбавлене слизу і легке, як корок» [там само, с. 115].

Педагогічні колективи шкіл сприяння здоров'ю м. Полтави та Полтавської області впроваджують інновації, що якісно змінюють шкільне освітнє середовище, а саме: здоров'язбережувальні технології й підходи, які використовуються в усіх видах діяльності педагогів; внутрішньошкільні здоров'язбережувальні моделі організації освітнього процесу, оздоровчі режими (введені обов'язкові фізкультпаузи під час проведення уроків, рухові перерви, спортивні години, ігри на свіжому повітрі тощо). До варіативної частини навчальних планів шкіл сприяння здоров'ю в м. Полтаві (Полтавські ЗОШ №№ 17, 14, 24, 26) вводяться факультативи та спецкурси: «Основи екології», «Екологічні проблеми міста», «Основи здорового способу життя», «Основи валеології», «Екологія людини і Основи здоров'я», «Футбол», «Фітотерапія», «Психологія», «Взаємодія суспільства та природи», «Хімія і медицина», «Здоров'я людини», «Ритміка й танок», «Екологічний біомоніторинг», «Антистресовий менеджмент» тощо.

Важливим фактором, який впливає на здоров'я людини та належить до частини здорового способу життя, є харчування. Григорій Савич вважає, що надмірне вживання м'ясних продуктів та алкогольних напоїв спричиняє розвитку недуг. Також важливим є дотримання помірності, адже «не вбиває коня той, хто годує його простим кормом, а той, хто дає багато вівса і не додержує міри в їзді. Обтяжені їжею і вином, ми довго зупиняємося на якому-небудь тривожному роздумі. Звідси передчасне старіння, якщо не що-небудь інше» [17, с. 251]. У зв'язку з цим філософ говорить, що дуже важливо навчитися відмовлятися від спокус, навіть якщо їх пропонують авторитетні люди. На необхідності здорового харчування для школярів у ЗЗСО та необхідності ведення здорового способу життя наголошується у більшості освітнього законодавства нашої держави, зокрема в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» та Національній стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі.

У стратегічних цілях реалізації Національної стратегії наголошується, що зміст освіти та методики навчання мають розвивати в учнів компетентності,

необхідні для здорового та безпечного життя; сприяти ухваленню рішень учнями щодо власного здоров'я, його збереження та дотримання здорового способу життя; формувати комплексність розвитку фізичної культури та посилення рухової активності; підвищувати рівень фізичної активності учнів шляхом формування та реалізації комплексного підходу до фізичного розвитку в закладах освіти, що передбачає навчальні заняття з фізичної культури, загальну рухову активність учнів, широке залучення працівників закладів освіти, батьків і місцевих громад до культури фізичної активності.

Також у виділених стратегічних цілях прогнозується розбудова здоров'язбережувальної частини освіти через систему здорового харчування, формування культури харчування та правильних харчових звичок, передбачається забезпечити учнів їжею та напоями, які відповідають сучасним принципам здорового харчування, рекомендаціям Всесвітньої організації охорони здоров'я та Міністерства охорони здоров'я України, а працівники закладів освіти мають сприяти розвитку відповідних компетентностей в учнів.

Зазначимо, що 1 січня 2022 року у ЗЗСО завершився перехідний період упровадження реформи шкільного харчування. В оновленому меню обмежили кількість солі, цукру та жирів. Натомість мають збільшити кількість молока й кисломолочних продуктів, м'яса, риби, свіжих овочів і фруктів – усе має готуватися в пароконвекторах, тобто на пару. Євген Клопотенко розробив збірник рецептур страв для шкільного харчування з оновленими стравами, яких у переліку понад 150. Проте автор на цьому різноманітті не зупиняється та презентує нові розробки, яких анонсовано понад 400. Харчування здійснюється, впроваджуючи систему HASSP, яка є міжнародною системою перевірки якості приготування продуктів. Аналіз сучасних засад шкільного харчування, порівняння їх із рекомендаціями Г. Сковороди знову співпадають і вчергове підкреслюють мудрість, передбачуваність і науковий підхід філософа до, здавалося б, простих повсякденних речей.

Великого значення у формуванні здорового способу життя, надбанні корисних звичок, повноцінному розвитку дитини належить батькам. Лише тоді, коли всі члени родини одноставні у дотриманні здорового способу життя, можна говорити про формування та виховання здорової дитини. Такі погляди ми також знаходимо у творчості нашого земляка Г. С. Сковороди [2; 17].

Батьки можуть навчити дітей не лише вдосконалювати своє тіло, а й поважати самого себе та інших людей. Треба знати норми і правила громадського життя; застосовувати знання у житті; вміти приймати виважені рішення; зважати на почуття і потреби інших людей; слухати і говорити; відстоювати свої права, шануючи права інших. Набуття всіх цих життєвих навичок є важливим складником нашого здоров'я. Лише у тій родині, де активному розвитку здоров'я приділяється достатньо уваги, батьки є справжнім прикладом для своїх дітей. Школи мають підтримувати та розвивати таке родинне виховання. Заклади освіти мають розвивати і примножувати через освітні технології та методики всі вікові напрацювання людства (й обов'язково творчість Г. С. Сковороди) щодо здорового способу життя. Усі школярі повинні знати, що таке здоровий спосіб життя, які його складники. Саме тому правила здорового способу життя мають вивчатися на уроках, на позакласних і шкільних

заходах, обговорюватися на батьківських зборах. Засадами здорового способу життя можна вважати такий підхід: «Зберегти, розвивати, відновлювати». Недостатньо лише зберігати здоров'я, виключити шкідливі звички та погану їжу. Здоров'я треба підтримувати, працюючи над розвитком своїх здібностей і можливостей.

На жаль, ми живемо у такому світі, де неможливо захиститися від усіх загроз, хвороб і негараздів. Як би не намагалася людина дотримуватися здорового способу життя, її можуть спіткати хвороби і травми, розчарування та неприємності. Тому важливо, щоб діти володіли вмінням відновлювати здоров'я, правильно поводитися тоді, коли ти захворів або отримав травму. Не викликає сумніву той факт, що за здоров'я кожної людини несе відповідальність і вона сама, і члени її родини, і держава, яка, завдяки відповідним законам і програмам, створює дітям умови для повноцінного фізичного, психічного, духовно-морального і соціального розвитку. Таким засадам здоров'я присвячено багато праць Г. С. Сковороди, про що свідчить вищезазначений аналіз його творчості. Проте, на превеликий жаль, у наш час дуже мало людей втілює в життя його настанови і рекомендації. Тому зі шкільних років треба знайомити учнів із філософським доробком Г. С. Сковороди, вчити жити згідно з його порадами.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Григорій Савич Сковорода у своїх творах подав багато цінних думок стосовно створення сприятливих умов для збереження і покращення здоров'я людини, забезпечення оптимальних умов для функціонування людського організму за всіма складниками здоров'я: фізичного, психічного, соціального та духовно-морального, що повністю відображено в сучасних Державних стандартах базової середньої освіти. На його творчість мали вплив філософські надбання античних мислителів як щодо питань здоров'я людини, так і інших питань людського буття. Творчість мислителя розвивала думки про пізнання природи людини, її душі, особливості харчування, екологічний стан довкілля. Відтак вивчення його творчості, втілення його настанов у життя сприятиме покращенню засад здорового способу життя, екологічної ситуації як в Україні, так і в усьому світі, які є особливо актуальними в наш час. У подальших дослідженнях праць Г. С. Сковороди можемо розглянути погляди стосовно живої природи, ставлення філософа щодо релігійних поглядів і його настанов у створенні внутрішньої гармонії людини.

#### Список використаних джерел

1. Бойчук Ю. Д. Еколого-етичні погляди Г. С. Сковороди. Освіта і доля нації. *Сковородинівська традиція і сучасна філософія освіти* : матеріали XIII 69 міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 28–29 верес. 2012 р. Харків : ХНПУ, 2012. С. 55–59.
2. Вовкочин Л. Ю., Захаренко С. О. Актуальність ідеї Григорія Сковороди щодо сімейного виховання у концепції Нової української школи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*. 2020. № 3. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua> (дата звернення 08.11.2022).
3. Григорій Сковорода: філософія життя і творчості «українського Сократа» : наук.-допом. бібліогр. покажч. / ред. О. Г. Коробкіна. Харків : ХНПУ, 2019. 128 с.

4. Губернський Л. В., Надольний І. Ф., Андрущенко В. П. та ін. Філософія : навч. посіб. / ред. І. Ф. Надольного. Київ : Вікар, 2002. 516 с.
5. Дубровский Д. И. Здоровье и болезнь – проблемы самопознания и самоорганизации. *Философия здоровья*. Москва : ИФ РАН. 2001. С. 86–109.
6. Дудко С. Г. Дидактичні засади формування здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Тернопіль, 2015. 258 с.
7. Дудко С. Г. Теоретичні аспекти здоров'язбережувальної діяльності в умовах освітнього закладу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 88. С. 86–99.
8. Кабусь Н. Д. Витоки ідей сталого розвитку особистості і творчості Г. С. Сковороди. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. Харків, 2015. Вип. 47. С. 234–247.
9. Кирей Р. Сковорода прагнув українцям щастя. *Урядовий кур'єр*. 2016. № 69. С. 5.
10. Любар О. О. Історія української педагогіки : навч. посіб. Київ : ІЗМН МО України, 1998. 355 с.
11. Мак-Дермотт Ян. НЛП и здоровье. Использование НЛП для улучшения здоровья и благополучия. URL: <http://lib.ru/NLP/nlpizdorovie.txt> (дата звернення 08.11.2022).
12. Махінчук М. Г. В саду пісень Григорія Сковороди. *Переяславський скарб Михайла Сікорського* : худож.-докум. повість. Київ : Криниця, 2005. С. 117–133.
13. Маценко Ж. Духовність: антична спадщина. Гуманістичні ідеї доби українського просвітництва. *Психолог*. 2017. № 9/10. С. 23–26.
14. Новосад С. Розвиток творчих здібностей, самопізнання та самотворення у філософській концепції Григорія Сковороди : навч.-метод. посіб. Київ : НДІУ МОН України, 2009. 68 с.
15. Путіловська Н. Б. Життя і творчість Григорія Сковороди як феномен української культури епохи просвітництва. *Молодий вчений*. 2017. № 4.2 (44.2). С. 65–68.
16. Рибалко Л. М. Рухова активність як складова здорового способу життя. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2022. № 3 (351). С. 60–69.
17. Сковорода Г. Буквар миру. Книга для сімейного читання / упоряд. Л. Ушкалова. Харків, 2015. 320 с.
18. Сковорода Г. С. Листи до Михайла Ковалинського. Нац. літ.-мемор. музей Г. С. Сковороди / упоряд. Л. Ушкалова. Харків : Майдан, 2012. 182 с.
19. Сковорода Г. Наркїсс. *Разглагол о том: Узнай себе: вірші, пісні, байки, діалоги, трактати, притчі, прозові переклади, листи*. Київ, 1983. С. 120–145.
20. Сковорода Г. С. Сад божественних пісень: поезії, байки, притчі, філос. трактати, листи. Київ : НКП, 2011. 334 с.
21. Харченко Л. Концепція самопізнання у філософії Григорія Сковороди. URL: [http://www.medievist.org.ua/2016/02/blogpost\\_22.html](http://www.medievist.org.ua/2016/02/blogpost_22.html) (дата звернення 08.11.2022).
22. Харченко Л. Концепція щастя у філософії Григорія Сковороди. *Переяславські Сковородинівські студії. Філологія, філософія, педагогіка* : зб. наук. пр. Ніжин : Вид. Лисенко М. М., 2017. Вип. 4. С. 231–237.
23. Цитати та афоризми Григорія Сковороди про щастя, кохання і сенс життя. URL: <https://mydynasty.com/info/aforizm/citati-grigoriya-skovorodi-pro-shastyu-kohannya-i-sens-zhittya> (дата звернення 08.11.2022).
24. Шипко А. Л. Природне середовище як вирішальний чинник формування та корекції особистості. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Педагогіка* : наук.-теорет. зб. Переяслав-Хмельницький, 2003. С. 41–45.
25. Юхименко Н. Григорій Сковорода про «сродну працю» як прояв інтересів та потреб особистості. *Сковорода Григорій: ідейна спадщина і сучасність* : зб. наук. пр. / відп. ред. І. П. Стогній. Київ, 2003. С. 599–607.

## References

1. Boichuk, Yu. D. (2012). Ekoloho-etychni pohliady H. S. Skovorody. Osvita i dolia natsii [Ecological and ethical views of H.S. Skovoroda. Education and the destiny of the nation]. In *Skovorodynivska tradytsiia i suchasna filosofii osvity [The Skovorodin tradition and modern philosophy of education]: materialy XIII 69 mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 55-59). Kharkiv: KhNPU [in Ukrainian].
2. Vovkochyn, L. Yu., & Zakharenko, S. O. (2020). Aktualnist idei Hryhoriia Skovorody shchodo simeinoho vykhovannia u kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly [The relevance of Hryhoriy Skovoroda's ideas about family education in the concept of the New Ukrainian School]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Pedagogichni nauky [Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Pedagogical sciences]*, 3. Retrieved from <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua> [in Ukrainian].
3. Korobkina, O. H. (Ed.). (2019). *Hryhorii Skovoroda: filosofii zhyttia i tvorchosti «ukrainskoho Sokrata» [Hryhoriy Skovoroda: the philosophy of life and work of the "Ukrainian Socrates"]*: nauk.-dopom. bibliohr. pokazhch. Kharkiv: KhNPU [in Ukrainian].
4. Hubernskyi, L. V., Nadolnyi, I. F., & Andrushchenko, V. P. et al. (2002). *Filosofii [Philosophy]: navch. posib.* Kyiv: Vikar [in Ukrainian].
5. Dubrovskiy, D. Y. (2001). Zdorove y bolezni – problemy samopoznaniya y samoorhanyzatsyy [Health and disease - problems of self-knowledge and self-organization]. In *Fylosofiya zdorovia [Philosophy of health]* (pp. 86-109). Moskva: YF RAN [in Russian].
6. Dudko, S. H. (2015). *Dydaktychni zasady formuvannia zdorov'iazberezhualnoho navchalnoho seredovyshcha pochatkovoii shkoly [Didactic principles of the formation of a health-preserving educational environment of an elementary school]*. (PhD diss.). Ternopil [in Ukrainian].
7. Dudko, S. H. (2022). Teoretychni aspekty zdorov'iazberezhualnoi diialnosti v umovakh osvitnoho zakladu [Theoretical aspects of health care activities in the conditions of an educational institution]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Pedagogichni nauky: realii ta perspektyvy [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Pedagogical sciences: realities and prospects]*, 88, 86-99 [in Ukrainian].
8. Kabus, N. D. (2015). Vytoky idei staloho rozvytku osobystosti i tvorchosti H. S. Skovorody [Origins of the ideas of sustainable development of personality and creativity of H.S. Skovoroda]. In *Pedahohika ta psykholohiia [Pedagogy and psychology]: zb. nauk. prats* (Is. 47, pp. 234-237). Kharkiv [in Ukrainian].
9. Kyrei, R. (2016). Skovoroda prahniv ukraintsiam shchastia [Skovoroda wanted Ukrainians to be happy]. *Uriadovyi kur'ier [Government Courier]*, 69, 5 [in Ukrainian].
10. Liubar, O. O. (1998). *Istoriia ukrainskoi pedahohiky [History of Ukrainian pedagogy]: navch. posib.* Kyiv: IZMN MO Ukrainy [in Ukrainian].
11. Mak-Dermott, Yan. *NLP y zdorove. Yspolzovanye NLP dlia uluchsheniya zdorovia y blahopoluchyia [NLP and health. Using NLP to Improve Health and Well-Being]*. Retrieved from <http://lib.ru/NLP/nlpizdorovie.txt> [in Russian].
12. Makhinchuk, M. H. (2005). V sadu pisen Hryhoriia Skovorody [In the garden of songs of Grigory Skovoroda]. In *Pereiaslavskiyi skarb Mykhaila Sikorskoho [Pereiaslav treasure of Mykhailo Sikorskyi]: khudozh.-dokum. povist* (pp. 117-133). Kyiv: Krynytsia [in Ukrainian].
13. Matsenko, Zh. (2017). Dukhovnist: antychna spadshchyna. Humanistychni idei doby ukrainskoho prosvitnytstva [Spirituality: ancient heritage. Humanistic ideas of the age of Ukrainian enlightenment]. *Psykholog [Psychologist]*, 9/10, 23-26 [in Ukrainian].
14. Novosad, S. (2009). *Rozvytok tvorchykh zbidnostei, samopiznanniia ta samotvorennia u filosofskii kontseptsii Hryhoriia Skovorody [Development of creative abilities, self-*

- knowledge and self-creation in the philosophical concept of Grigory Skovoroda*]: navch.-metod. posib. Kyiv: NDIU MON Ukrainy [in Ukrainian].
15. Putilovska, N. B. (2017). Zhyttia i tvorchist Hryhoriia Skovorody yak fenomen ukraïnskoi kultury epokhy prosvitnytstva [The life and work of Hryhoriy Skovoroda as a phenomenon of Ukrainian culture of the Enlightenment era]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 4.2 (44.2), 65-68 [in Ukrainian].
  16. Rybalko, L. M. (2022). Rukhova aktyvnist yak skladova zdorovoho sposobu zhyttia [Physical activity as a component of a healthy lifestyle]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka [Bulletin of Taras Shevchenko LNU]*, 3 (351), 60-69 [in Ukrainian].
  17. Skovoroda, H. (2015). *Bukvar myru [Primer of peace]*. Knyha dlia simeinoho chytannia. Kharkiv [in Ukrainian].
  18. Skovoroda, H. S. (2012). *Lysty do Mykhaila Kovalynskoho. Nats. lit.-memor. muzei H. S. Skovorody [Letters to Mykhailo Kovalynskyyi. National lit.-memory museum of H.S. kovoroda]*. Kharkiv: Maidan [in Ukrainian].
  19. Skovoroda, H. (1983). Narkiss [Narcissus]. In *Razghlahol o tom: Uznai sebe: virshi, pisni, baiky, dialohy, traktaty, prytychi, prozovi pereklady, lysty [Talk about the volume: Get to know yourself: poems, songs, fables, dialogues, treatises, parables, prose translations, letters]* (pp. 120-145). Kyiv [in Ukrainian].
  20. Skovoroda, H. S. (2011). *Sad bozhestvennykh pisen: poezii, baiky, prytychi, filos. traktaty, lysty [Garden of divine songs: poetry, fables, parables, philosophy. treatises, letters]*. Kyiv: NKP [in Ukrainian].
  21. Kharchenko, L. *Kontseptsiiia samopiznannia u filosofii Hryhoriia Skovorody [The concept of self-knowledge in the philosophy of Grigoriy Skovoroda]*. Retrieved from [http://www.medievist.org.ua/2016/02/blogpost\\_22.html](http://www.medievist.org.ua/2016/02/blogpost_22.html) [in Ukrainian].
  22. Kharchenko, L. (2017). Kontseptsiiia shchastia u filosofii Hryhoriia Skovorody [The concept of happiness in the philosophy of Grigoriy Skovoroda]. In *Pereiaslavski Skovorodynivski studii. Filolohiia, filosofiiia, pedahohika [Pereiaslavsk Skovorodinivsk studios. Philology, philosophy, pedagogy]*: zb. nauk. pr. (Is. 4, pp. 231-237). Nizhyn: Vyd. Lysenko M. M. [in Ukrainian].
  23. *Tsytyaty ta aforyzmy Hryhoriia Skovorody pro shchastia, kokhannia i sens zhyttia [Quotes and aphorisms of Hryhoriy Skovoroda about happiness, love and the meaning of life]*. Retrieved from <https://mydynasty.com/info/aforizm/citati-grigoriya-skovorodi-pro-shastyia-kohannya-i-sens-zhitytya> [in Ukrainian].
  24. Shypko, A. L. (2003). Pryrodne seredovysheche yak vyrishalniy chynnyk formuvannia ta korektsii osobystosti [The natural environment as a decisive factor in the formation and correction of personality]. In *Humanitarnyi visnyk Pereiaslav-Khmelnyskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Hryhoriia Skovorody. Pedahohika [Humanitarian Bulletin of Pereiaslav-Khmelnyskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda. Pedagogy]*: nauk.-teoret. zb. (pp. 41-45). Pereiaslav-Khmelnyskyi [in Ukrainian].
  25. Yukhymenko, N. (2003). Hryhorii Skovoroda pro «srodnu pratsiu» yak proiav interesiv ta potreb osobystosti [Hryhoriy Skovoroda on "related work" as a manifestation of the interests and needs of the individual]. In I. P. Stohnii (Ed.), *Skovoroda Hryhorii: ideina spadshchyna i suchasnist [Hryhoriy Skovoroda: ideological heritage and modernity]*: zb. nauk. pr. (pp. 599-607). Kyiv [in Ukrainian].

УДК 37.091.4(477):37.013.42

## Використання педагогічної спадщини Г. Сковороди у вивченні питань соціальної компетентності особистості



**Майнаєв Фарідун Якубджонович,**  
кандидат педагогічних наук, учитель історії,  
Харківська спеціалізована школа I-III ступенів № 87  
Харківської міської ради Харківської області  
**Mainaev Faridun,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, history teacher,  
Kharkiv Specialized School of I-III Levels No. 87  
of the Kharkiv City Council of the Kharkiv Region  
**E-mail:** [farid.mainaev@gmail.com](mailto:farid.mainaev@gmail.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-5280-177X>

**Ван Чжо,**  
викладач анімаційного дизайну  
відділу візуальної комунікації,  
Чанчунський науково-технічний університет, КНР  
**Wang Zhuo,**  
lecturer of animation design visual  
communication department,  
Changchun University of Science and Technology, China  
**E-mail:** [8739044@qq.com](mailto:8739044@qq.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9362-9446>



**Анотація.** У статті розкрито потенціал педагогічної спадщини Г. С. Сковороди у вивченні таких складників соціальної компетентності як здатність розмірковувати над собою, ефективно управляти часом й інформацією, мати власну життєву позицію, керувати навчанням і кар'єрою. З'ясовано, що ідеї, висловлені харківським філософом і педагогом, суголосні сучасній людиноцентричній парадигмі освіти. Визначено практичну цінність його творів.

**Ключові слова:** м'які навички, соціальна компетентність, соціальна взаємодія, «споріднена праця», самопізнання.

### Using the pedagogical heritage of H. Skovoroda in the study of issues of social competence of the individual

**Abstract.** The article reveals the potential of the pedagogical heritage of H. S. Skovoroda in the study of such components of social competence as the ability to reflect on oneself, effectively manage time and information, have one's own position in life, manage education and career. It was found that the ideas expressed by the Kharkiv philosopher and teacher are consistent with the modern human-centered paradigm of education. The practical value of his works is determined.

**Key words:** soft skills, social competence, social interaction, «related work», self-knowledge.

**Актуальність проблеми.** Більше ніж два з половиною століття відділяє нас від Григорія Савича Сковороди – непересічної особистості, чіє життя оповите легендою, українця, що, за версією ЮНЕСКО, належить до п'яти мудреців світу. Сьогодні в нелегкий час для нашої Вітчизни ми як ніколи

відчуваємо потребу в ученні харківського педагога й мислителя. Час повернутися до своїх духовних витоків, звернутися до того, хто, як писав М. Жулинський, «мов Діва Божа, – істина, хто в убогості творив промисел Божий – продовжував рід людський, примножував для власної вигоди чесною працею добро».

**Аналіз попередніх досліджень.** Дослідження спадщини Г. С. Сковороди, як засвідчує історіографічний аналіз, здійснювалися науковцями в таких аспектах: його педагогічна діяльність і педагогічні погляди. Діяльності Григорія Сковороди як викладача присвячені праці Д. Багалія, Л. Василенко, Г. Гребенної, О. Мазуркевича, Д. Чижевського. Погляди Григорія Сковороди на розвиток особистості, її навчання й виховання розглянуті в працях В. Алтухова, Н. Буяновської, М. Демкова, М. Закалюжного, С. Кикотя, В. Корнійчука, І. Кузнецова, К. Левківського, С. Литвинова, Н. Мачинської, Л. Ткаченко, О. Тулякова, Л. Ушкалова.

Зі свого боку О. Біляковська розглядає питання розвитку особистості в концепції Григорія Савича як основу людиноцентризму у сучасній освіті. Дослідниця доходить висновку, що ідеї видатного філософа, педагога утверджують пріоритетні дидактичні принципи, спрямовані на самоствердження й самореалізацію вихованців, і вказують на важливу місію вчителя в розкритті природних здібностей дітей [1, с. 23].

К. Откович досліджує актуальність ідеї «сродної праці» в сучасному світі та її еволюцію у власному понятті. Науковиця резюмує, що для отримання задоволення від власного життя та роботи особистості необхідні навички міжособистісного спілкування, що характеризують її стосунки з іншими [5, с. 209].

Тому, як підкреслює авторка, особливо важливими сьогодні стають м'які навички – soft-skills. Робота може стати «сродною працею». Комунікація, комфортні умови, відчуття безпеки, самореалізація є, на її думку, незамінними складовими робочого середовища сучасної людини [там само].

І. Прокопенко, розмірковуючи над проблемами сучасної освіти, наголошує на особливій значущості для сьогодення сквородинівської спадщини. Вона, як пише науковець, «глибоко наукова і така, що легко піддається засвоєнню і використанню» [7, с. 15].

Дослідник підкреслює актуальність ідей Сковороди в ракурсі формування компетенцій освіченого українця, зокрема спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами та спілкування іноземними мовами: «Дві перші із десяти компетенцій учнів, виділених у концепції нової школи, є саме компетенціями мовними» [там само, с. 18].

На його думку, у «їх практичній реалізації, без сумніву, знайдеться місце й педагогічним настановам філософа» [там само]. Автор підсумовує: українській школі потрібен учитель, схожий на Г. С. Сковороду. Тому Григорій Савич сучасний. Він поза часом.

У низці останніх наукових розробок філософсько-педагогічна концепція Сковороди розглянута у реаліях російсько-української війни, зокрема в працях



таких авторів, як О. Білоус, В. Лизанчук, У. Луц-Пурій, В. Мельник, В. Моргун, Л. Рижак. Це цілком умотивовано, адже у творах мислителя віддзеркалюються менталітет, ідентичність нашого народу, його морально-етичні цінності, уявлення про щастя, що нерозривно пов'язане зі свободою, яка немислима без Вітчизни. Красномовною є назва роботи В. Моргуна – «Українці виграють війну передусім завдяки демократичній і трудовій педагогіці Григорія Сковороди та Антона Макаренка». Тож, учення харківського Діогена – універсальне.

**Мета статті:** розглянути потенціал педагогічної спадщини Григорія Савича у ракурсі вивчення соціальної компетентності особистості.

**Викладення основного матеріалу.** Людина, на думку Григорія Сковороди, народжена для справжнього щастя та шукає його. «Це так, ми народилися для справжнього щастя й мандруємо до нього, а життя наше – шлях, що тече, як річка» [11], – говорить герой філософського твору «Розмова п'яти подорожніх про істинне щастя в житті» Афанасій. А ріка життя – непередбачувана.

Тому сучасна школа повинна готувати своїх вихованців до шляху, на якому їм доведеться розв'язувати не одну складну життєву задачу. Завдання освіти й полягає передусім у тому, щоб допомогти майбутнім випускникам бути успішними, тобто знайти свою дорогу до цілковитої гармонії між собою та зовнішнім світом, де свої правила та закони. Можливо, саме тому увага як зарубіжних, так і вітчизняних науковців прикута до м'яких навичок – умінню людини жити серед людей, правильно співвідноситися з оточенням, у якому вона перебуває, взаємодіяти з іншими?

Особистісні й міжособистісні навички – особистісна, соціальна компетентність та вміння вчитися – це здатність розмірковувати над собою, ефективно управляти часом й інформацією, конструктивно працювати з іншими, мати власну життєву позицію, керувати власним навчанням і кар'єрою [3, с. 26].

Для формування успішних міжособистісних стосунків у соціумі особистості необхідні знання (факти й дані, концепції, ідеї й теорії, що вже доведені й підтримують розуміння певної галузі або предмета), навички (здатність до здійснення діяльності із застосуванням набутих знань, необхідних для досягнення результатів), ставлення (схильність й настрої реагувати на ідеї, людей чи ситуації). Знання, навички та ставлення, пов'язані із цією компетентністю, окреслені в Рекомендаціях Ради від 22 травня 2018 року «Про ключові компетентності для навчання впродовж життя» [14] (табл. 1).

Цікаво, але близькі й водночас актуальні думки щодо взаємодії особистості із соціумом є в байках, притчах і навіть поезіях нашого любомудра, у його філософських діалогах і трактатах, епістоляріях, зокрема в листах до Михайла Ковалинського.

**Особиста, соціальна компетенція та компетентність, яка навчається**

Знання	Навички	Ставлення
<ul style="list-style-type: none"> <li>– розуміння кодів поведінки та правил спілкування, прийнятих у різних суспільних середовищах;</li> <li>– знання таких компонентів як здоровий дух, тіло, спосіб життя;</li> <li>– знання стратегій навчання, вибору, шляхів розвитку компетенції та професійної підготовки;</li> <li>– знання про кар'єрні можливості</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– здатність визначати свої здібності та навчатися;</li> <li>– здатність шукати підтримки за необхідності;</li> <li>– ефективно керування своєю кар'єрою;</li> <li>– соціальна взаємодія (праця в командах, ведення перемовин, конструктивне спілкування в різних середовищах);</li> <li>– здатність керувати своїм емоційним станом</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– позитивне ставлення до особистого, соціального й фізичного благополуччя та навчання протягом життя;</li> <li>– позитивне ставлення до співпраці з іншими, різноманітності інших та їхніх потреб;</li> <li>– бажання застосовувати свої знання та життєвий досвід;</li> <li>– зацікавлення в пошуку можливості навчання й розвитку в різноманітних життєвих контекстах</li> </ul>

Підтвердженням цьому є, на думку О. Біляковської, розвідки педагогічних творів Григорія Сковороди, які доводять співзвучність поглядів видатного мислителя на особистість та її розвиток сучасній людиноцентричній парадигмі освіти, та мають не лише трансцендентний, а й практичний смисл [1, с. 22].

Тому дороговказом на шляху вивчення питань соціальної компетентності особистості є педагогічна спадщина нашого українського Сократа.

Мандрівний філософ відмовився від слави й винагород, багатств і почестей, прагнув уникати юрби. Але як зазначає Н. Юхименко, він усе ж таки окреслював те культурне середовище, вплив якого на людину з моменту її народження має універсальний характер. У ньому людина саморозвивається, самореалізується як суб'єкт, як результат власної діяльності [13].

Для Сковороди таким середовищем була рідна земля, з неї він черпав силу й натхнення. «Шукаємо щастя по країнах, століттях, а воно скрізь і завжди з нами; як риба у воді, так і ми в ньому, і воно біля нас шукає нас самих», – нагадує мислитель. Щастя, на думку Григорія Сковороди, людина може досягти лише у взаємодії з іншими. У листі до М. Ковалинського він радить: «Збери свої думки й у собі самому шукай справжніх благ. Копай всередині себе колодязь тієї води, яка зрсить і твій дім, і сусідський» [9].

За датами, позначеними на частині листів, та за ствердженням самого Ковалинського в біографії його шанованого вчителя можна припустити, що Сковорода писав своєму улюбленому учневі майже щоденно. Він спонукав його до відповідей, прагнучи навчити думати, розмірковувати, висловлювати свою думку точно та зрозуміло. Для успішної взаємодії необхідно розуміти справжні наміри інших людей, щоб «не одержати, за прислів'ям, замість чистого золота підробку з міді, або замість скарбів – вугілля» [8].

Григорій Савич не тільки надає мудру пораду своєму учневі остерігатися підлесників, але й навчає, як розпізнати їх за певними ознаками: мінливістю й непостійністю. Підлесник «не може довго слідувати за одним і тим же і триматись одного й того ж правила, але, подібно до мавпи, наслідує інших доти, доки не одержить того, чого домагався» [там само].

На думку Сковороди, друзі – це ті, хто є постійними та послідовними, мають спільні інтереси, своє життя скеровують за одними моральними принципами, здатні дотримуватися правил, що існують в певному соціальному середовищі. По суті, ця настанова є керівництвом для добору команди щодо здійснення проєктної діяльності: готовність працювати задля спільної мети за встановленими правилами.

Зауважимо, що лист до Михайла Ковалинського датований 1762 роком, а думки, висловлені 260 років тому, є сучасними.

Важливими навичками успішної соціальної взаємодії є конструктивне спілкування та здатність керувати своїм емоційним станом. Михайло Ковалинський, як ми дізнаємося з листів (1763 р.) його наставника, посварився зі своїм товаришем Миколою, також учнем Харківського колегіуму. Григорій Савич обіцяє Михайлові помирити його з другом. У сварці важливим є вміння пробачати один одному. «Я знаю твою дуже просту і лагідну вдачу, – наставляє він Ковалинського, – проте помилки друзів ми повинні виправляти або зносити, якщо вони не серйозні» [9]. У розмові з Миколою Сковорода з'ясовує причину сварки та радить хлопцеві перестати гніватися. У відповідь Микола відповідає, що ніякої образи на Михайла не має. Як мудрий учитель, Григорій Савич нікого не звинувачує, але тактовно пояснює Михайлові Ковалинському, що люди часто нерозсудливо грішать стосовно інших [там само]. Висновок із цієї події вихованець Сковороди повинен зробити сам.

Про інші складники соціальної компетентності особистості – здатність розмірковувати над собою, ефективно управляти часом й інформацією, мати власну життєву позицію, керувати навчанням і кар'єрою – також читаємо в епістоляріях, у багатьох філософських працях, серед яких: «Нарцис. Розмова про те: пізнай себе»; «Розмова п'яти подорожніх про істинне щастя в житті»; «Розмова, звана Алфавіт, або Буквар світу»; «Симфонія, названа книга Асхань, про пізнання самого себе».

*Здатність розмірковувати над собою (здатність визначати свої здібності).* Учення про самопізнання є наріжним каменем у концепції Сковороди. Так, для нього філософією була релігія, а Святе Письмо – шляхом пізнання самого себе. Утім, ідеї Григорія Савича щодо самопізнання значно випередили свій час.

У філософському творі «Нарцис. Розмова про те: пізнай себе» Лука розповідає, що для нього Біблія є райською поживою й ліками, однак не розуміє її змісту. Його друг на це відповідає, що це все одно як дивитися на квіти та не відчувати їх аромату. Отже, щоб насолоджуватися мудрістю Божою, треба її розуміти, а щоб розуміти інших, треба навчитися розуміти самого себе: «Та ти себе не знаєш і не маєш людини, у якої є очі й ніздрі, слух й інші відчуття; як же можеш твого друга розуміти й пізнати, якщо сам себе не розумієш і не маєш?»

[10]. Водночас, пізнаючи інших, людина краще пізнає себе, адже всі люди створені Богом за однією подобою. Прагнення зрозуміти інших і є одним із найважливіших правил людського спілкування.

Безперечно, у розумінні філософа самопізнання невід'ємне від пізнання Святого Письма. Ми поділяємо думку Н. Левченко, що процес самопізнання на ґрунті віри Григорій Сковорода розумів як процес переродження людини, переосмислення нею цінностей, поворот від матеріального, смертного, тлінного до духовного, безсмертного, вічного [2, с. 51].

Водночас самопізнання є усвідомленням особистістю власної ідентичності, духовних і культурних цінностей, розуміння нею своїх здібностей і нахилів. У філософському трактаті «Розмова, звана Алфавіт, або Буквар світу» читаємо пораду (прохання) знайти свою «споріднену працю» – працю, до якої маєш природні здібності: «Воно [Царство Боже] не помиляється й кращим шляхом поведе тебе, розумій, до того, до чого ти народжений, щоб ти був корисним для себе і для твоїх братів більше, ніж чужі поради й твої власні, послухай свого Господа» [12].

Людина, яка знайшла себе в «спорідненій праці», щаслива, вона впевнено почувається в тому соціальному середовищі, де є, приносить йому користь. Однак «цілком мертва душа людська, яка не вдалася до свого природного діла, подібна до каламутної й смердючої води, закритої в тіснєві» [там само].

Але суспільству, метафоричною мовою говорячи, потрібна чиста вода.

У «Розмові п'яти подорожніх про істинне щастя в житті» Сковорода наголошує, що «справжнє щастя не в знатній посаді, не в гожості тіла, не в гарній країні, не в славному часі, не у високих науках, не у щедрому багатстві», а в тому щоб «[пізнати], знайти самого себе» [11].

Ідея «спорідненої праці» суголосна панівній у сучасному суспільстві думці, що робота має приносити задоволення. Питання в тому, від чого це задоволення: від самої праці чи від винагороди, яку людина отримує за неї. Проте і перше, і друге цілком можуть збігатися. Утім, як зазначає К. Откович, робота може стати «сродною працею», якщо особистість почувається професійно реалізованою, а умови праці є комфортними й безпечними [5, с. 209].

*Здатність ефективно управляти часом й інформацією.* «З усіх утрат утрата часу найтяжча», – цей афоризм Григорія Савича, що став уже хрестоматійним, відомий кожному. У листі до свого учня Михайла Ковалинського від 7 лютого 1763 року Сковорода розмірковує над такою категорією як час, його цінністю: «... одна мить цих ангельських днів [юності] така цінна, що перевищує все, що ми маємо, навіть себе самого настільки, наскільки час перевищує все, чим ми володіємо» [8].

Час – це скарб. Філософ застерігає свого вихованця, щоб той не витрачав час даремно, а присвятив себе книгам: «Утрачений той час, який ти не використав на навчання» [там само].

Але де взяти його? У листі від 9 липня 1762 року мислитель пояснює: «Немає години, не придатної для занять корисними науками, і хто помірно, але постійно вивчає предмети, корисні як у цьому, так і в майбутньому житті, тому навчання – не труд, а втіха» [там само].

Отже, Григорій Савич не лише наставляє свого учня раціонально витрачати час, але й радить уникати непотрібної інформації, що не має ніякої користі для розуму й душі. Часом потрібно керувати, вести його облік, аналізувати, чи доцільно він був витрачений. Сковорода не приховує, що він сам не опанував ще сповна цю науку. «Я ще й тепер не вмю користуватися часом, і навіть той час, який тепер у моєму розпорядженні, витрачається на дрібниці або, що ще гірше, на смуток, або, що найгірше, на гріхи» [9], – пише він у листі, датованому квітнем 1763 року.

Погодьтеся, досить сміливе зізнання вчителя учневі!.. Чи кожен із сучасних освітян під час пояснення може отак широко розкритися перед своїми вихованцями, сказати, що теж припускався помилок, але тепер знає, як їх уникнути й може цього навчити інших?

Сковорода надає Ковалинському конкретні практичні поради: 1) правильно обирати пріоритети, виокремлювати головне від другорядного; 2) чітко визначати мету – пізнати, «чого треба уникати і чого домагатися» [там само]; 3) бути послідовним і наполегливим у досягненні своєї цілі.

*Здатність мати власну життєву позицію.* Перед канікулами Сковорода, як зазначає І. Прокопенко, рекомендував «декілька благочестивих грецьких повчань»: найкращий путівник у старості – це мудрість; священна любов до чесноти; маючи друзів, вважай, що ти володієш скарбом [7, с. 20] тощо.

Однак філософ не нав'язував своїм учням власних переконань, не надавав готових рішень. «Якщо б я мусив спонукати тебе, то я б швидше вмер, ніж перестав би це робити в нинішні дорожчі за золото години, незалежно від того, слушно це, чи ні» [8], – пише педагог у листі М. Ковалинському від 7 лютого 1763 року. Він піклувався про те, щоб його молодші друзі мали свою думку, свої погляди, гідно приймали випробування долі: «Ти зазнав невдачі, добиваючись посади? Зате згодом будеш жити в селі, займаючись своїми справами. Тобі не вдалося добитися прихильності начальства? Будеш жити вільним від небезпек і справ» [9]. Що ж тоді залишиться? «Життя, здоров'я, сонце, дозвілля, можливість розмовляти, мовчати» [там само]. Мати власну життєву позицію – це здатність протистояти принадам світу, гріховності, безглуздю, лиху, залишатися в чеснотах, не впадати в «моральне зло».

Для учня Сковороди Михайла Ковалинського доля підготувала випробування, під час якого він зумів проявити власну життєву позицію, – заздрість інших до дружби з учителем. Ні заздрощі, ні ненависть цієї дружби не припинили, а повагу та вдячність до свого наставника Ковалинський зберіг протягом усього свого життя, ставши першим біографом Григорія Савича.

*Здатність керувати навчанням і кар'єрою.* Навчання, на думку Григорія Сковороди, повинно бути постійним, але в цьому потрібна помірність. «Хіба розумно робить той, хто, починаючи довгий шлях, у ході не додержує міри?» – запитує він Михайла Ковалинського в листі, написаному наприкінці лютого-початку березня 1763 року [там само]. Тому основне правило – нічого надміру.

Із листа, написаного на початку вересня 1762 року, дізнаємося, що Ковалинському не було офіційно дозволено вивчати грецьку мову, щоб він не переобтяжував себе навчанням. Сковорода мудро закликає юнака не складати зброю, за необхідності звертатися по допомогу до нього, інших викладачів,

товаришів. Григорій Савич пропонує Михайлові вивчати грецьку мову дозовано й систематично, тоді таке навчання буде й на користь, і в задоволення: «Знаходь годину й щоденно потроху, але обов'язково й саме щоденно, підкидай у душу, як у шлунок, слово або вислів і немов до вогню підкидай потроху поживи, щоб душа живилася й росла, а не пригнічувалася» [8].

Він закликає його бути стійким і своїх намірах, навчатися протистояти життєвим перешкодам: «Отже, наслідуй пальму: чим сильніше її стискає скеля, тим швидше і прекрасніше здійснюється вона догори» [там само].

Михайло Ковалинський прислухався до настанов свого старшого друга. У листі, написаному в другій половині вересня 1762 року, Сковорода радіє успіхам свого вихованця, його захопленню грецькою літературою: «Тепер же, коли я бачу, що ти разом зі мною захоплюєшся літературою греків (у якій мірі я їх ціную, мені нема потреби говорити тобі) і тією гуманітарною літературою, яка якщо залишити осторонь сицилійські жарти, як кажуть, надихає на все прекрасне і корисне, – то в моїй душі утверджується така любов до тебе, яка зростає з кожним днем, і для мене немає в житті нічого приємнішого, ніж балакати з тобою і тобі подібними» [там само].

В інших листах є також згадка про успішне опанування учнем і латинської, і грецької мов і літератур.

Григорій Савич усіяко заохочував учня до самоосвіти:

- надсилав йому грецькі сентенції із перекладом і короткими коментарями: «вирішив написати для тебе кілька благочестивих грецьких сентенцій, ...пам'ятку», афоризми античних митців, зокрема Плутарха: «вирішив послати тобі деякі найпрекрасніші й особливо витончені афоризми з нашого Плутарха»;
- щиро радів, коли Михайло вдало висловлювався в листах: «Повір – мені здалося, що я чую нашого Еразма, настільки твій лист пройнятий латинським духом»;
- цікавився шкільними завданнями: «...здогадуюся, що ти обдумуєш шкільні завдання. Коротко мені про це напиши»;
- докладно відповідав на будь-яке запитання: «Щодо твого прислів'я [«аби ся курило»], то воно мене замучило: майже всі три дні я ним займаюся»;
- підтримував його поетичні спроби, хоча й повертав із виправленими помилками (не за змістом, а за віршовим розміром): «Вірші, наскільки це можливо, прекрасні. Невдовзі я їх тобі поверну в дещо виправленому вигляді...»;
- висловлював прохання, щоб той писав ще вірші про що хочеться, бо будь-які твори, написані вихованцем самостійно, є цікавими й цінними для вчителя: «Склади для мене три або чотири віршики і перешли мені. Які? – спитаєш ти. Які хочеш, бо все твоє мені подобається»;
- надсилав власні поезії, так висловлюючи довіру своєму молодшому другові: «Перший вірш я написав учора, другий – сьогодні вранці»;
- спонукав до написання відповідей: «Напиши в листі-відповіді, яка твоя думка, щоб я знав, чи подобається це тобі»;

- висловлював віру в успіхи свого учня в опануванні грецької мови: «Якщо в грецьких словах, як вони тут написані, я припустився помилки, то виправ і повідом мені»;
- писав, яким важливим для нього є листування з Ковалинським: «Найжаданіших твоїх листів чекаю» [8; 9].

Освіту Григорій Сковорода називав шанобливо наукою. Під окремими листами до Ковалинського ставив підпис «Твій товариш по навчанню Григорій Савич», можливо, так натякаючи вихованцеві, що навчатися потрібно постійно.

Найкращими успіхами своїх учнів педагог уважав їх вчинки, він формував у них потребу чинити добро. «Ця частина його «педагогічних технологій», – пише І. Прокопенко, – знайшла відгук у розробці теорій і методик суб'єктно-суб'єктних відносин між учителем і учнем» [7, с. 17].

Учений переконаний у сучасності такого підходу Сковороди: якість освітньо-виховної роботи оцінюється не балами сертифікатів і не терміном навчання, а позитивними вчинками вихованців [там само].

Григорій Савич Сковорода навчав думати й навчатися. Ефективність методик його засвідчило те, «що всі, без винятку, його учні демонстрували високий рівень освіченості і вихованості та досягли успіхів у своєму особистому житті» [там само]. Так, Василь Томара зробив блискучу кар'єру: став дипломатом, був послом росії в Турції, сенатором і дійсним таємним радником. Михайло Ковалинський відомий як просвітницький діяч, рязанський губернатор, майор і таємний радник. Яків Правицький знайшов свою «споріднену працю» як настоятель Архангело-Михайлівського храму.

Свої твори Григорій Савич Сковорода адресував не прийдешнім поколінням, ні людству загалом: філософ був позбавлений марносластва. Він писав для конкретних людей – своїх учнів Михайла, Захарії, Якова, Василя, Миколи, Петра, Григорія. Він закликав своїх вихованців берегти тіло, але найбільше – душу. «Одні піклуються про одне, інші про інше; я ж турбуюся про прихильні до мене, дружні мені душі отроків і юнаків» [9], – пояснює Сковорода свої наміри в одному з листів.

На початку травня 2022 року ворог розстріляв Національний літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди [4] (фото 1, 2):



*Фото 1, 2. Національний літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди*

У липні цього ж року рашистська ракета зруйнувала головний корпус Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (фото 3) [6]:



Фото 3 Олександра Бринзи.  
Корпус університету після обстрілу 6 липня 2022

Ракетну атаку на виш прокоментував у вечірньому відеозверненні президент *Володимир Зеленський*. Перелічивши руйнування, він зазначив: «Це з точністю до 100% характеризує російське вторгнення. Якщо давати визначення тому, що таке варварство, цей удар підходить найбільше. Тільки ворог цивілізованості й людяності може робити такі речі – бити ракетами по університету, по педагогічному університету» [там само].

Зазначимо, що це сталося 6 липня 2022 року, у рік 300-ліття знаного у світі українського мудреця Григорія Савича Сковороди.

Побутує думка, що сталося це не випадково.

«Зайди» свідомо вдаються до культурного геноциду українського народу, прагнучи знищити нас не тільки фізично, але й духовно.

Але у своїй звірячій люті рф безсила й неспроможна відібрати в нас твори Григорія Сковороди – це невичерпне джерело натхнення та мудрості для сучасних освітян. Читаймо їх, вивчаймо, застосовуймо, виховуймо особистість, перемагаймо!

**Висновок.** Отже, щирість, мудрість, практична спрямованість – це те, що робить духовний спадок Григорія Сковороди безцінним. Тому наш український народ невимірно багатий. Як влучно сказав І. Прокопенко, «сам Бог подарував нам сквородинівську спадщину та сквородинівську традицію» [7, с. 14].

Вважаємо, що безцінним дороговказом на шляху вивчення питань соціальної компетентності особистості є педагогічна спадщина Григорія Сковороди – нашого українського Сократа.

#### Список використаних джерел

1. Біляковська О. О. Концепція розвитку особистості Григорія Сковороди як основа людиноцентричності у сучасній парадигмі освіти. *Григорій Сковорода у*



- багатовимірному світі* : зб. тез VIII Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 16 листопада 2022 р.). Львів : ЛНУ ім. Івана Франка. 2022. С. 22-23.
2. Левченко Н. Концепт сакральної антропології в структурі біблійної герменевтики Григорія Сковороди як засіб виховання духовності особистості. *Новий колегіум*. 2019. № 4 (98). С. 48–53.
  3. Локшина О. І. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 21–30.
  4. Національний літературно-меморіальний музей Григорія Сковороди. URL: [https://www.facebook.com/skovoroda.in.ua?locale=uk\\_UA](https://www.facebook.com/skovoroda.in.ua?locale=uk_UA)
  5. Откович К. Актуальність ідеї Григорія Сковороди про сродну працю в сучасності. *Григорій Сковорода у багатовимірному світі* : зб. тез VIII Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 16 листопада 2022 р.). Львів : ЛНУ ім. Івана Франка. 2022. С. 208–210.
  6. Педуніверситет у Харкові працюватиме, попри руйнування від обстрілу. URL: <https://www.mediaport.ua/peduniversitet-u-harkovi-pracyuvatime-popri-ruynuvannya-vid-obstrilu>
  7. Прокопенко І. Г. С. Сковорода і українська освіта: вчора, сьогодні, завтра. *Новий колегіум*. 2019. № 4 (98). С. 12–20.
  8. Сковорода Г. Листи до Михайла Ковалинського. Частина I. URL: <http://litopys.org.ua/skovoroda/skov211.htm> (дата звернення: 12.01.2023).
  9. Сковорода Г. Листи до Михайла Ковалинського. Частина II. URL: <http://litopys.org.ua/skovoroda/skov212.htm> (дата звернення: 14.01.2023).
  10. Сковорода Г. Нарцис. Розмова про те: пізнай себе. *Бібліотека української літератури*. URL: <http://sites.utoronto.ca/elul/Skovoroda/Narkis.pdf> (дата звернення: 12.01.2023).
  11. Сковорода Г. Розмова п'яти подорожніх про істинне щастя в житті. Товариська розмова про душевний мир. *Бібліотека української літератури*. URL: <http://sites.utoronto.ca/elul/Skovoroda/Rozmova5.pdf> (дата звернення: 14.01.2021).
  12. Сковорода Г. Розмова, звана алфавіт, або Буквар світу. URL: [http://ukrbooks.com/ua/Rozmova\\_zvana\\_alfavit\\_chy\\_bukvar\\_svitu/](http://ukrbooks.com/ua/Rozmova_zvana_alfavit_chy_bukvar_svitu/) (дата звернення: 12.01.2023).
  13. Юхименко Н. Концепт особистості та фактори її становлення у розумінні Г. С. Сковороди. *Переяславські Сковородинівські студії* : зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вип. 3. С. 269–275. URL : <http://surl.li/ekmrw> (дата звернення: 08.01.2023).
  14. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). *Official Journal of the European Union*. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:T\\_ОС](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:T_ОС) (дата звернення: 07.01.2023).

## References

1. Biliakovska, O. O. (2022). Kontsepsiia rozvytku osobystosti Hryhoriia Skovorody yak osnova liudynotsentrychnosti u suchasni paradyhmi osvity [Hryhoriy Skovoroda's concept of personality development as the basis of human-centeredness in the modern paradigm of education]. In *Hryhoriy Skovoroda u bahatovymirnomu sviti [Hryhoriy Skovoroda in the multidimensional world]*: zb. tez VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 22-23). Lviv: LNU im. Ivana Franka [in Ukrainian].
2. Levchenko, N. (2019). Kontsept sakralnoi antropologii v strukturі bibliinoi hermenevtyky Hryhoriia Skovorody yak zasib vykhovannya dukhovnosti osobystosti [The concept of sacred anthropology in the structure of biblical hermeneutics by Grigoriy Skovoroda as a means of

- educating the spirituality of an individual]. *Novyi kolehium [New collegium]*, 4 (98), 48-53 [in Ukrainian].
3. Lokshyna, O. I. (2019). Yevropeiska dovidkova ramka kliuchovykh kompetentnosti dlia navchannia vprodovzh zhyttia: onovlene bachennia 2018 roku [The European Framework of Reference for Key Competences for Lifelong Learning: An updated vision for 2018]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian Pedagogical Journal]*, 3, 21-30 [in Ukrainian].
  4. *Natsionalnyi literaturno-memorialnyi muzei Hryhoriia Skovorody [Hryhorii Skovoroda National Literary and Memorial Museum]*. Retrieved from [https://www.facebook.com/skovoroda.in.ua?locale=uk\\_UA](https://www.facebook.com/skovoroda.in.ua?locale=uk_UA) [in Ukrainian].
  5. Otkovych, K. (2022). Aktualnist ideii Hryhoriia Skovorody pro srodku pratsiu v suchasnosti [The relevance of Hryhorii Skovoroda's idea about related work in modern times]. In *Hryhorii Skovoroda u bahatovymirnomu sviti [Hryhorii Skovoroda in the multidimensional world]: zb. tez VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 208-210)*. Lviv: LNU im. Ivana Franka [in Ukrainian].
  6. *Peduniversity u Kharkovi pratsiuvatyme, popry ruinuvannia vid obstrilu [The Pedu University in Kharkiv will work, despite the destruction caused by shelling]*. Retrieved from <https://www.mediaport.ua/peduniversity-u-harkovi-pracyuvatyme-popri-ruynuvannya-vid-obstrilu> [in Ukrainian].
  7. Prokopenko, I. H. (2019). S. Skovoroda i ukrainska osvita: vchera, sohodni, zavtra [S. Skovoroda and Ukrainian education: yesterday, today, tomorrow]. *Novyi kolehium [New collegium]*, 4 (98), 12-20 [in Ukrainian].
  8. Skovoroda, H. *Lysty do Mykhaila Kovalynskoho [Letters to Mykhailo Kovalynskyyi]* (Part I). Retrieved from <http://litopys.org.ua/skovoroda/skov211.htm> [in Ukrainian].
  9. Skovoroda, H. *Lysty do Mykhaila Kovalynskoho [Letters to Mykhailo Kovalynskyyi]* (Part II). Retrieved from <http://litopys.org.ua/skovoroda/skov212.htm> [in Ukrainian].
  10. Skovoroda, H. Nartsys. Rozмова pro te: piznai sebe [Narcissus. Talk about: know yourself]. *Biblioteka ukrainskoi literatury [Library of Ukrainian literature]*. Retrieved from <http://sites.utoronto.ca/elul/Skovoroda/Narkis.pdf> [in Ukrainian].
  11. Skovoroda H. Rozмова p'iaty podorozhnykh pro istynne shchastia v zhytti. Tovaryska rozмова pro dushevnyi myr [The conversation of five travelers about true happiness in life. A friendly conversation about peace of mind]. *Biblioteka ukrainskoi literatury [Library of Ukrainian literature]*. Retrieved from <http://sites.utoronto.ca/elul/Skovoroda/Rozмова5.pdf> [in Ukrainian].
  12. Skovoroda, H. *Rozмова, zvana alfavit, abo Bukvar svitu [A conversation called the alphabet, or the Primer of the world]*. Retrieved from [http://ukrbooks.com/ua/Rozмова\\_zvana\\_alfavit\\_chy\\_bukvar\\_svitu/](http://ukrbooks.com/ua/Rozмова_zvana_alfavit_chy_bukvar_svitu/) [in Ukrainian].
  13. Yukhymenko, N. (2019). Kontsept osobystosti ta faktory yii stanovlennia u rozuminni H. S. Skovorody [The concept of personality and the factors of its formation in the understanding of H. S. Skovoroda]. In *Pereiaslavski Skovorodynivski studii [Pereiaslavsk Skovorodynivsk studios]: zb. nauk. pr. (Is. 3, pp. 269-275)*. Pereiaslav-Khmelnitskyi. Retrieved from <http://surl.li/ekmrw> [in Ukrainian].
  14. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance) (2018/C 189/01). *Official Journal of the European Union*. Retrieved from [https://eur-lex.e.uropa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC](https://eur-lex.e.uropa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC).

УДК 1(477)(092)Сковорода

## Онтологічний підхід до розуміння особистості у науковій спадщині Григорія Сковороди



**Шевчук Вікторія Валентинівна,**

кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти

ім. М. В. Остроградського

**Shevchuk Victoriia,**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogical Mastery and Inclusive Education,

M.V. Ostrohradskyyi Poltava Academy of Continuous Education

**E-mail:** viktoriiashevchuk@pano.pl.ua

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7101-7617>

**Анотація.** З точки зору онтологічного підходу аналізується розуміння Григорієм Сковородою феноменів «трьох світів і двох натур», «серця», як духовно-емоційного регулятора життя особистості, як психічної детермінанти перцептивного досвіду та мисленнєвої діяльності. Окрім того, розкрито сутність процесів пізнання та самопізнання; розширено розуміння щастя і шляхів його досягнення; висвітлено психологічні аспекти концепції «сродності» та природовідповідності.

**Ключові слова:** сродність, серце, природовідповідність, пізнання, самопізнання, онтологія, мікрокосм, макрокосм, символічний світ.

### Ontological approach to understanding personality in the scientific heritage of Hryhorii Skovoroda

**Abstract.** The article analyzes Hryhorii Skovoroda's understanding of the phenomena of “three worlds and two natures”, “heart” as a spiritual and emotional regulator of an individual's life, as a mental determinant of perceptual experience and thinking activity, from the point of view of an ontological approach. In addition, the essence of the processes of knowledge and self-knowledge is revealed; the understanding of happiness and ways to achieve it is expanded; the psychological aspects of the concept of “congeniality” and conformity to nature are highlighted.

**Key words:** congeniality, heart, conformity to nature, knowledge, self-knowledge, ontology, microcosm, macrocosm, symbolic world.

**Постановка проблеми, її актуальність.** В умовах формування сучасної вітчизняної науки аналіз досвіду минулого є необхідним і важливим. Лише через пізнання наукової спадщини відомих особистостей можна визначити сучасні завдання розвитку духовної культури нації.

Важлива роль у цьому належить філософу, письменнику, поету, педагогу та великому гуманісту, «українському Сократу» Григорію Сковороді, якого відносять до типових представників української просвітницької філософії XVIII століття.

Життя і творчість Григорія Сковороди є прикладом гармонійної єдності власної філософської системи з обраним ним способом життя. Образ мандрівного філософа, філософа-аскета сприймається впродовж уже багатьох

покоління українців як ідеал мудрої людини, яка прагнула навчити свій народ бути щасливим.

Григорій Сковорода – колоритна постать, народний мислитель і просвітитель, шлях якого є неповторним, а праці належать до вагомих духовних надбань країни. Три століття тому він освітив шляхи розвитку нашої нації та окреслив найважливіші риси її ментальності – «єдність трьох світів і двох натур», «сродну» працю, «філософію серця».

Кожне покоління, звертаючись до його ідей, заново відкриває для себе їхню сутність. Світоглядні позиції Г. Сковороди є значущими й сьогодні, оскільки проблеми щастя, самопізнання, самовдосконалення дотепер залишаються гострими та актуальними.

Підвищення ролі та значення науки, зростання її суспільного авторитету висуває нові вимоги до досліджень у сфері її історії та визначення перспектив подальшого розвитку.

Потреба в осмисленні духовної спадщини зумовлює необхідність вивчення історії розвитку вітчизняної наукової думки. Результати таких розвідок не обмежуються лише інформацією про погляди вчених, але й вказують на місце вітчизняної науки в контексті світових інтелектуальних надбань, її загальні та особливі риси. Вивчення розвитку історії науки є органічним складником дослідницької діяльності, оскільки саме через призму минулого можна з'ясувати особливості сучасного її стану та простежити тенденції розвитку [7, с. 6].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Культурологічні, педагогічні, психологічні та філософські аспекти наукової творчості Григорія Сковороди досліджували у своїх працях Д. Багалій, О. Боровицька, Г. Васянович, Л. Вовкочин, Я. Возняк, Д. Герцюк, Є. Глива, С. Захаренко, Н. Іванова, Г. Ільїн, Н. Кабусь, Н. Кавалерова, Х. Калагурка, М. Кашуба, І. Кметь, Л. Ковальчук, П. Кононенко, Д. Костюк, Р. Михайлишин, О. Мишанич, В. Онищенко, С. Новосад, І. Пільчук, І. Покотило, О. Попова, Н. Путіловська, Т. Равчина, П. Сікорський, Л. Ушкалов, Н. Філатова, С. Черепанова, Д. Чижевський, М. Швед, В. Шевчук, В. Шмаргун, Л. Штефан, М. Яворський та ін.

Дослідники наукової спадщини мислителя, зокрема С. Новосад та Н. Путіловська, стверджують, що його вчення є метатеорією, тобто цілісною світоглядною системою, що сприяє осмисленому буттю особистості. Метатеорія відображає взаємозв'язки між теорією пізнання трьох світів і двох натур, теорією самопізнання і формування істинної людини, ідеєю «сродності», філософією серця, проблемою пошуку щастя [5, с. 65].

Філософські погляди Григорія Сковороди висвітлені у працях Ю. Барабаша, Д. Багалія, М. Братасюк, Г. Васяновича, М. Возняка, І. Головахи, П. Житецького, І. Захара, Ф. Зеленогорського, І. Іваня, П. Клепатського, Д. Козія, А. Котовича, О. Марченка, А. Мудрика, В. Петрова, М. Скрипник, М. Сич, І. Стогнія, Д. Чижевського та ін.

Розуміння Г. Сковородою категорії «сродної праці» аналізували Ю. Барабаш, Н. Боровицька, Я. Возняк, Г. Волинка, Г. Каплан, Б. Кульчицький, Ф. Медвідь, А. Мудрик, В. Нічик, Г. Паласюк, Н. Пилип'юк, Л. Рижак,

М. Рогович, М. Сич, Л. Ушкалов, Ю. Федів, С. Шереда.

Вплив «філософії серця» Г. Сковороди на розвиток гуманістичних засад досліджували В. Білецька, Г. Васянович, С. Вільчинська, Н. Добрянська, О. Казакова, В. Костенко, Р. Онуфрив, Р. Орендарчук, В. Савельєв, Н. Сидоренко, Д. Слободянюк, І. Толстов, І. Шалишкіна.

Означені положення становлять основу онтологічного підходу до розуміння особистості та потребують глибокого осмислення та реалізації.

**Мета статті:** проаналізувати онтологічний підхід до розуміння особистості у науковій спадщині Григорія Сковороди.

**Завдання роботи:** розкрити поняття «сродна праця»; проаналізувати співвідношення макрокосму, мікркосму, символічного світу та двох натур; охарактеризувати розуміння природи людини як єдності «духу» та «плоті», «серця та тіла»; висвітлити особливості пізнання та самопізнання особистості.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Зміст поняття «онтологія» розкриває основи та витoki всього існуючого, найзагальніші принципи буття світу, людини та суспільства. У понятті «онтологія» знаходить відображення особливості цих першооснов, що існують об'єктивно, тобто незалежно від людини та її свідомості.

Основна проблема, якою переймався Г. Сковорода, це те, як людині прожити в світі.

Але для того, щоб вирішувати цю ділему, варто хоча б у загальних рисах окреслити цей світ. Мислитель розглядав навколишню реальність як три взаємопов'язані світи: макрокосм, мікркосм і символічний світ (Біблія). Найповніше дана концепція викладена у діалозі «Потоп зміїний». Перший світ – це природа, «макркосмос», всезагальний і населений, де живе все народжене. Другий – це суспільство та людина, або «мікркосмос», третій світ – це світ символів, або Біблія [6].

Кожен із цих світів складається з двох натур – видимої й невидимої. «Видима називається створіння, а невидима – Бог. Ця невидима натура пронизує й утримує всі створіння, скрізь і завжди була, є й буде» [там само, с. 85].

Уперше теорія «двох натур» була висловлена Г. Сковородою у творі «Вхідні двері до християнського добродія», а пізніше ця думка набула розвитку у творі «Бесіда, названа Двоє». Тут мислитель чітко поділяє весь світ на два світи: на світ зовнішній, матеріальний і світ внутрішній, духовний: «потрібно скрізь бачити двох: світ і світ, тіло і тіло, людина і людина, – двоє в одному й одне у двох, нероздільно» [7, с. 116].

У творі «Вхідні двері до християнської добродієності» є такі міркування Г. Сковороди: «Увесь світ складається із двох натур: одна – видима (творіння); друга – невидима (Бог). Ця невидима натура або Бог пронизує й утримує все творене. Наприклад, тіло людське видно, а пронизуючий й утримуючий його розум не видно» [1, с. 115].

Отже, в онтології Г. Сковороди невидимий світ (Бог) є первинним: Бог не лише створив видимий світ, він його пронизує й утримує. Г. Сковорода зазначає, що «ця то блаженніша натура, чи дух, весь світ, немов машинна

вмілість годинникову на вежі машину в рух приводить і, за прикладом отця-опікуна, сама є буттям усьому створеному. Сама одушевлює, годує, розпоряджається, налагоджує, захищає й по своїй волі, яка є всезагальним законом, або статутом, зветься, знову в грубу матерію, або в багно, перетворює, а ми це називаємо смертю» [там само, с. 116]. У таких ідеях дехто з дослідників вбачає пантеїзм (ототожнення Бога та природи).

Проблема людини займала центральне місце у поглядах Г. Сковороди. На його думку, вона виступає не просто частиною природи, а являє собою маленький світ – мікрокосмос і є початком усього.

Згідно з ученням мислителя, людина має дві частини або природи: «дух і плоть», «серце і тіло», «дві людини в одній», «пан та слуга». «Є тіло земляне і є тіло духовне, заповітне, вічне» [6, с. 82].

Матеріальне, тілесне буття для мислителя є лише «тінню». Фізичне («тіло») в людині передує психічному («душі») і є умовою її діяльності, причому вони не тотожні. Душа – це світ почуттів, переживань, думок і розуму, а сам процес мислення – неперервний рух душі. Така інтегрована єдність думок і почуттів, на думку мислителя, й утворює серце людини.

Стверджуючи залежність у людині між психічним і фізичним, Г. Сковорода виступав проти їхнього ототожнювання. Останнє передбачає заперечення свідомого, що відрізняє людину від тварини, завдяки чому вона здатна оволодіти власною фізичною природою, керувати своїми емоціями.

Для визначення у людини фізичного та психічного мислитель користується традиційними термінами «тіло» й «душа». Під поняттям «душа» він розумів світ почуттів і переживань людини, її розум і думки, образно називаючи думки крилами душі, а процес мислення – неперервним її порухом. Увесь склад думок і почуттів людини Г. Сковороди називає її серцем. Терміни «душа», «розум», «серце» у філософа не виключають один одного, оскільки всебічно розкривають психічне життя людини. Але частіше для духовного світу людини мислитель використовує поняття «серце», яке характеризує як «корень и существо», «главу всему». У своїх творах він висловлював також точку зору, згідно з якою головним у людині є думка, тобто розум. При цьому мислитель допускав правомірність ототожнювання думки і серця: «... А що є серце, якщо не душа? Що є душа, якщо не бездонна безодня наших думок? Що є думка, якщо не корінь, сім'я і зерно всього нашого тіла, всієї нашої крові, всієї нашої тілесної машини» [там само].

Г. Сковорода припускав, що сферу свідомого та духовного життя людини можна назвати «внутрішнім світом, у якому розрізняв дві зони: психологічну та кордоцентричну. Вбачаючи в першій сферу духовного, інтелектуального, свідомого життя, сферу поверхневої свідомості, на яку впливають соціальні умови повсякденного життя і яка є цариною душі. Поверхнева свідомість збігається з явищем суб'єкта й заслуговує назви феноменального «я», емпіричного «я» або просторово-часового психологічного «я». Духовна площина – це результат мислення смертних, це площина «протиставлень», у якій людина може сприймати інформацію [там само]. Мислитель другу зону внутрішнього

життя, яка існує поза безпосереднім психосоматичним досвідом називає «серцем». Це царина глибинного розуміння на відміну від поверхневого розуміння внутрішнього життя [там само].

Г. Сковорода звертає увагу на те, що серце – це точка, центр, середовище, орієнтир людської душі. Воно не існує в просторі, але є в людській істоті. Тіло є символом людського розуму, а в серці виявляється уся людина. Тіло виявляється через розум, а розумові потрібне тіло, щоб проявити конкретну дію, але цей прояв здійснюється в гармонії кордоцентричної єдності всієї людини. Людське тіло – це тілесність людського розуму. Г. Сковорода розумів серце, як сферу підсвідомого. «Думки в серці та серце з ними, як із крилами. Але серце невидне» [там само].

Оскільки невидиме (Бог) існує скрізь, а мікрокосм (людина) гармонійно взаємодіє з макрокосмом і відтворює в собі його особливості, то людина є центром, де сходяться всі проблеми життя, діяльності, пізнання. Самопізнання (богопізнання) – ключ до розкриття всіх таємниць світу і самої людини. Людина повинна знайти в серці основу пізнання і життя.

У діалозі «Наркіс. Розмова про те: пізнай себе» Г. Сковорода говорить: «... якщо хочемо виміряти небо, землю й море, то ми повинні змірити себе самих. А якщо нашої, всередині нас, міри не знайдемо, то чим можемо виміряти? А не вимірявши спершу себе, яка користь знати міру в інших створіннях?» [там само].

Інструментом пізнання є людське серце, у якому повинні з'єднатися розум, віра і воля людини. «Початок вічного відчуття залежить від того, щоб спершу пізнати самого себе, прозріти заховану у тілі своєму вічність і наче іскру у попелі своєму викопати. Світло премудрості тоді входить у душу, коли людина два ества пізнає: тлінне й вічне» [там само, с. 466].

Самопізнання, з погляду Г. Сковороди, не може бути інтелектуальним актом, вона втрачає гносеологічний характер. Пізнати самого себе – значить насамперед розібратися у своїх діях і вчинках, у своїх думках, почуттях і бажаннях, знайти «корень, откуда все произрастает», пізнати свої здібності та схильності. Самопізнання, самовдосконалення людини – це шлях до щастя, а щасливим може бути лише той, хто пізнав себе самого, розпізнав свою спорідненість, прихильність до певного виду життєдіяльності. Пізнання себе самої, своїх позитивних і негативних рис є необхідною передумовою правильного вибору особистістю свого успішного та щасливого життєвого шляху. Самопізнання пов'язано із пізнанням інших людей, оскільки у природі кожної людини діють закони, яким підлягає людська природа взагалі, тому Г. Сковорода закликав пізнавати інших людей, навчатися на їх досвіді для того, щоб самого себе краще зрозуміти. Усвідомлення себе – не самоціль, а лише етап на шляху до самореалізації, необхідна передумова щастя. Немає людини, зауважував Г. Сковорода, яка б не прагнула до щастя. Бути щасливою – найвище бажання кожної людини. Проте, хоч усі шукають щастя, але переважна більшість із них нещаслива [8, с. 189].

Справжнє щастя не в маєтках, не в багатстві, не в чинах, не в чужих краях, не за морями та не в потойбічному світі, про який говорять теологи, а його треба

шукати «всередині нас самих», в «здоров'ї духа, душевному мирі та веселості серця», які настають тоді, коли людина живе в порозумінні із природою, тобто відповідно до своїх здібностей і нахилів. Щастя – це не бездіяльність, не сон, а «сродна праця», суспільнокориста діяльність, що відповідає здібностям кожної людини. «Не можна знайти щастя поза собою. Істинне щастя всередині нас є» [3, с. 216].

У трактаті «Розмова п'яти подорожніх...» Г. Сковорода намагається дати свій рецепт досягнення щастя, дистанціювавшись від зовнішнього світу й зосередившись на внутрішньому світі людини: «Наше істинне щастя живе у внутрішньому серці нашого світу... Тілесне здоров'я є ніщо інше, як рівновага і згода вогню, води, повітря і землі, а приборкання бунтівних думок є здоров'я душі й життя вічне» [7, с. 120].

Проте зосередження на внутрішньому світі людини, «внутрішня робота», що веде до щастя, не означає бездіяльності в зовнішньому світі. Навпаки, природа, тобто божественна натура, запалює людину до праці в цьому світі, аби сплести «вінець радості» Творцеві.

«Звідки ж народиться труд, якщо немає бажання й настирливості? – пише Г.Сковорода. – Де ж візьметься бажання без природи? Природа всьому є початкова причина й рушійна сила. Вона є матір'ю бажання. Бажання ж – започаткування, схильність і рух. Воно прагне до праці й радіє з неї, як зі свого сина. Праця є живий і невсипущий рух усієї машини, доки не довершиться справа, що сплітає творцеві своєму вінець радості. Природа запалює до діла і укріплює в праці, роблячи працю солодкою» [6].

Г. Сковорода також дає образне визначення «солодкості праці»: «Я... дивлюся із задоволенням, який солодкий труд трудівникові, якщо він природний. Як весело жене зайця хорт! Як насолоджується трудом бджола, збираючи мед! До того народжена вона. О Боже мій! Яка солодка з тобою найгірша праця» [1, с. 117].

У цих міркуваннях можна побачити принцип «У-вей», що утвердився у філософії даосизму. Звісно, український мислитель навряд чи був знайомий з китайською філософією, але паралелі прослідковуються. В обох випадках акцент робиться на тому, що діяльність тобто праця має бути природною.

Жити людині у щасті, за Г. Сковородою, є законом природи. Тому пізнання людського серця та наповнення його людяністю як основою «спорідненості» є, на його думку, єдиним шляхом до загального істинного щастя. Важливою умовою справжнього щастя він вважав дружбу, яка ґрунтується на спільних духовних інтересах і високих моральних якостей людей. Виникнення і зміцнення дружби має місце в цілеспрямованій діяльності [7, с. 120].

Ядром наукової творчості Г. Сковороди є теорія «сродності», як основи реалізації особистості та її духовного розвитку загалом. Згідно з твердженням Г. Сковороди, «сродна праця» є водночас і потребою людського тіла, і потребою духовною, адже вона звеселяє дух, приносить задоволення і насолоду. «Сродна діяльність» обоюдно корисна як і для того, хто знайшов своє покликання, так і для суспільства загалом. Цією єдністю суспільного та особистісного «сродна



праця» відрізняється від праці, що обирається випадково або з корисливих міркувань [2, с. 28].

Якщо людина хоче бути щасливою, то праця, якою вона займається, має відповідати еству людини, бути сродною. Правда, багато хто цього не розуміє й займається тим, чим їм не варто займатися. Це веде до нещастя. У творі «Розмова, звана *Алфавіт*, чи Буквар *світу*» Г. Сковорода вказує на чинники, які гублять людей: «Найперший ганок та передухіддя, що веде до пагуби, і найперша навичка, наче буквар, що вчить нас бути противною Богові, є така:

*А. Входити у неспоріднену статть.*

*Б. Мати посаду, супротивну природі.*

*В. Вчитися тому, до чого не зроджений.*

*Г. Дружити з тими, до яких не є народжений.*

*Ці доріжки – питомий для нещастя шлях [1, с. 118].*

Г. Сковорода виходив з того, що світ різноманітний і люди теж різні. Суспільство, на його думку, нагадує машину. «У ньому непорозуміння бувають тоді, коли його частини відступають від того до чого вони майстром зроблені» [там само, с. 119].

Кожна людина мала б знайти місце в світі й зайнятися тим, що їй «прописала» природа. Звісно, для цього треба пізнати себе.

Філософ викладає теорію сродної праці, вдаючись при цьому до ідеї «нерівної рівності»: «Потрібно тільки пізнати себе, хто для чого народжений. Краще бути натуральним котом, ніж з ослиною природою левом. Природа виявляє більше вмілості, виліплюючи фігуру мурашки, ніж слона, і дивніший царства божого промисел можна побачити у бджолиних роях, ніж у стадах овець і волів. Бог подібний багатому фонтану, який наповнює різні посудини за їхнім об'ємом. Над фонтаном напис такий: «Нерівна всім рівність» [6].

Із теорії гармонійної взаємодії трьох світів з'являється проблема розвитку гармонійної особистості, яка виступає ідеалом різнобічно розвиненої людини. Гармонійна особистість – це людина, яка перебуває в єдності зі світом, людьми та сама з собою. Структура особистості набуває гармонійності не у зв'язку з розвитком усіх рис, а внаслідок максимального вдосконалення тих здібностей людини, що утворюють домінуючу спрямованість її особистості, роблять змістовним життя та діяльність.

Г. Сковорода дуже ґрунтовно трактує формування особистості. Для нього важлива духовність людини. Найважливіше, що він пропонує, – це прообраз людини, достойної зватися «людиною». Він зазначає, що людина, для того, щоб «зберегти» власну ідентичність, повинна дослухатися до «голосу» власного «серця» та відкидати вплив «земного пороку», «лжепророцтва» та «тілесні спокуси». І батьки, і педагоги мають розвивати природні здібності дитини, тобто, бути помічниками природи. «Усяка справа, згідно з Г. Сковородою, має успіх, коли їй сприяє природа. Лише не заважай їй а коли можеш, усувай перешкоди та ніби прочищай їй шлях: воістину, вона все зробить чисто й удатно. Клубок сам собою покотиться з гори, забери тільки камінь, що йому заважає». У даній цитаті сконцентрований закон правильного виховання та «перевиховання», який досягається в процесі психотерапії. Г. Сковорода вірить, що у кожній людині від

часу її самоусвідомлення, існує та, з дозволу людини, діє голос Творця, голос совісті, який завжди спрямовує її на правильний шлях, а тому він зазначає, що не потрібно вчити «яблуню родити яблука: вже природа сама її навчила. Бережи її лише від свиней...» [4, с. 234].

**Висновок.** Отже, метою життя особистості, згідно з ученням Г. Сковороди, є пізнання, освоєння істини, а на основі цього – здобуття гармонії, спокою, душевного примирення. Підходи та ідеї Г. Сковороди щодо розуміння людини, її сутності та взаємозв'язку з природою, суспільством свідчать про великий гуманістичний зміст його філософії і не втратили своєї актуальності й сьогодні.

**Перспективу подальших своїх досліджень** у цій царині вбачаємо у детальнішому вивченні наукових теорій мислителя, що детермінували розвиток вітчизняної психологічної науки, а саме таких її галузей, як вікова, педагогічна психологія та психологія особистості.

### Список використаних джерел

1. Антологія української поезії : у 6 т. / гол. ред. В. Шевчук. Київ : Дніпро, 1984. Т. 1. 325 с.
2. Боровицька О. М. Психологічні аспекти концепції «сродності» Г.С. Сковороди. *Актуальні проблеми психології. Т. 12. Психологія творчості.* 2013. Вип. 18. С. 21–32.
3. Васянович Г. Християнсько-філософський персоналізм Григорія Сковороди (до 300-річчя від дня народження). Львів : Норма, 2022. 268 с.
4. Глива Є. Онтологічний образ людини в творчості Григорія Сковороди. Київ : ТОВ «Клім», 2006. 256 с.
5. Путіловська Н. В. Життя і творчість Григорія Сковороди як феномен української культури епохи Просвітництва. *Young Scientist.* 2017. № 4.2 (44.2). С. 65–69.
6. Сковорода Г. С. Повна академічна збірка творів / за ред. Л. Ушкалова. Харків ; Едмонтон ; Торонто : Майдан : Вид-во Канад. Ін-ту Українських Студій, 2011. 1400 с.
7. Шевчук В. В., Чепа М.-Л. А. Історико-культурні передумови становлення Полтавської психологічної школи у XVIII–XX століттях. Київ : ВД «Слово», 2015. 256 с.
8. Шмаргун В. М., Костюк Д. А. Психолого-педагогічні ідеї у творчості Г. С. Сковороди. *Науковий вісник НУБіП України. Серія: Гуманітарні студії.* 2018. № 295. С. 188–193.

### References

1. Shevchuk, V. (Ed.). (1984). *Antolohiia ukrainskoi poezii [An anthology of Ukrainian poetry]* (Vol. 1). Kyiv: Dnipro [in Ukrainian].
2. Borovytska, O. M. (2013). *Psykhologichni aspekty kontseptsii «srodnosti» H. S. Skovorody [Psychological aspects of the concept of "kinship" H.S. Skovoroda]*. *Aktualni problemy psykhologii. T. 12. Psykhologhiia tvorchosti [Actual problems of psychology. T. 12. Psychology of creativity]*, 18, 21-32 [in Ukrainian].
3. Vasianovych, H. (2022). *Khrystyiansko-filosofskyi personalizm Hryhoriia Skovorody (do 300-richchia vid dnia narodzhennia) [Christian-philosophical personalism of Grigoriy Skovoroda (to the 300th anniversary of his birth)]* Lviv: Norma [in Ukrainian].
4. Hlyva, Ye. (2006). *Ontologichnyi obraz liudyny v tvorchosti Hryhoriia Skovorody [The ontological image of man in the work of Hryhoriy Skovoroda]*. Kyiv: TOV "Klim" [in Ukrainian].
5. Putilovska, N. V. (2017). *Zhyttia i tvorchist Hryhoriia Skovorod yak fenomen ukrainskoi kultury epokhy Prosvitnytstva [The life and work of Hryhoriy Skovoroda as a phenomenon*

- of Ukrainian culture of the Enlightenment era]. *Young Scientist*, 4.2 (44.2), 65-69 [in Ukrainian].
6. Skovoroda, H. S. (2011). *Povna akademichna zbirka tvoriv [A complete academic collection of works]*. Kharkiv; Edmonton; Toronto: Maidan: Vyd-vo Kanad. In-tu Ukrainskykh Studii [in Ukrainian].
  7. Shevchuk, V. V., & Chepa, M.-L. A. (2015). *Istoryko-kulturni peredumovy stanovlennia Poltavskoi psykholohichnoi shkoly u XVIII–XX stolittiakh [Historical and cultural prerequisites for the formation of the Poltava Psychological School in the 18th–20th centuries]*. Kyiv: VD “Slovo” [in Ukrainian].
  8. Shmarhun, V. M., & Kostiuk, D. A. (2018). Psykholoho-pedahohichni idei u tvorchosti H. S. Skovorody [Psychological and pedagogical ideas in the work of H. S. Skovoroda]. *Naukovyi visnyk NUBiP Ukrainy. Serii: Humanitarni studii [Scientific bulletin of NUBiP of Ukraine. Series: Humanitarian studies]*, 295, 188-193 [in Ukrainian].

УДК 37.035.461

## Освітній потенціал всеукраїнської філософської історико-краєзнавчої конференції учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» (на прикладі учнівської молоді Полтавщини)



**Копилиць Євгеній Вікторович,**

кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виховної роботи,

Комунальний заклад «Полтавський обласний центр національно-патріотичного виховання, туризму і краєзнавства учнівської молоді Полтавської обласної ради»

**Kopylets Yevhenii,**

Candidate of pedagogical sciences, the director's deputy of the educational-behaviour work, Municipal institution "Poltava Regional Center of National-Patriotic Education, Tourism and Local Lore of Young Students of Poltava Regional Council"

**E-mail:** poltour75@gmail.com

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3234-4126>

**Анотація.** Доведено, що поширенням масових форм краєзнавчої роботи учнівської молоді належать конференції. Проаналізовано практику проведення щорічної Всеукраїнської філософської історико-краєзнавчої конференції учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» у Харкові та засвідчено її ефективність. Розкрито доробок полтавських юних краєзнавців охоплює всі тематичні напрями конференції. Чимало їхніх робіт присвячено життєвому шляху та поетичному і філософському доробку славетного земляка – Григорія Сковороди. Закцентовано увагу на проблемному полі питань методики організації подібних конференцій.

**Ключові слова:** конференція учнівської молоді, краєзнавча конференція, методика організації конференції учнівської молоді.

## **The educational potential of the all-Ukrainian philosophical historical and local lore studies conference “Let's know yourself, your kind, your nation” (on the example of school youth of Poltava region)**

**Abstract.** It is proved that conferences belong to the distribution of the mass forms of local lore work of school youth. Practice of realization of the annual All-Ukrainian philosophical historical and local lore studies conference of school youth “Let's know yourself, your kind, your nation” in Kharkov is analysed and its efficiency is confirmed. The work of the Poltava young researchers of a particular region exposes the embraces of all thematic directions of conference. A lot of their works are devoted to the course of life and the poetic and philosophical works of the glorious countryman Hryhorii Skovoroda. Attention is paid on the problem question's field of methodology organization of similar conferences.

**Key words:** conference for school youth, conference on local lore studies, technique of organizing a conference for school youth.

**Постановка проблеми, її актуальність, аналіз попередніх досліджень і публікацій.** До поширених масових форм краєзнавчої роботи учнівської молоді належать конференції. З-поміж інших масових форм (вечорів, усних журналів, вікторин, КВК тощо) учнівські конференції вирізняють насамперед науковість, дотримання усталених зовнішніх і сутнісних ознак дорослих наукових зібрань, постановка дослідницьких проблем, побудовані відповідно до загальноприйнятої структури виступи за результатами краєзнавчо-дослідницької роботи та їхнє обговорення.

**Аналіз методичної літератури** засвідчує, що конференціям учнівської молоді приділяло увагу чимало фахівців. Зокрема, ще в останній чверті минулого століття до продуктивності використання форми конференції для навчальних занять із фізики привертала увагу А. В. Усова, методика підготовки конференцій у позаурочній роботі з географії була описана І. І. Баріновою та В. В. Ніколіною, методика організації позакласних історико-краєзнавчих конференцій – Д. В. Кацюбою. У 2000-х рр. загальні питання підготовки та проведення уроку-конференції висвітлювала Н. М. Островерхова [18, с. 304–307], цю форму як підвид нетрадиційного уроку географії компетентнісного спрямування охарактеризовано у підручнику О. М. Топузова, В. М. Самойленка, Л. П. Вішнікіної [22, с. 350–351, 355–356]. Методиці організації та проведення окремих уроків-конференцій з історії та географії, конференцій як інтегрованих позаурочних заходів присвячено публікації І. А. Коляди та Я. Фулей [14], Л. А. Покась [19], П. В. Мандзюка [16] та ін.

Проте впадає у вічі, що всі зазначені методичні матеріали досить невеликі за обсягом, базуються переважно на прикладах роботи окремих закладів чи краєзнавчих об'єднань, нерідко мають сценарну форму. Бракує сучасних узагальнювальних досліджень, присвячених означеній проблемі. Так, у посібнику В. С. Прокопчука «Шкільне краєзнавство» йдеться лише про підготовку учнями доповідей на конференції, методика організації конференції не розкривається [21, с. 99–100].

До того ж, доробок методистів стосується тільки шкільних конференцій, хоча в Україні проводиться чимало учнівських краєзнавчих конференцій регіонального, міжрегіонального та загальнодержавного рівнів.

Зокрема, Планом всеукраїнських і міжнародних організаційно-масових заходів з дітьми та учнівською молоддю на 2023 рік (за основними напрямками позашкільної освіти), затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 28.11.2022 № 1063, передбачено проведення:

- VIII Всеукраїнської історико-краєзнавчої конференції учнівської молоді «Державотворчі процеси в Україні: через віки у XXI століття» (Черкаська область, березень-квітень);
- II Всеукраїнської історико-краєзнавчої конференції учнівської молоді «Військово-історичні події на теренах України: минуле і сучасність» (м. Запоріжжя, квітень);
- XIV Всеукраїнської краєзнавчої конференції учнівської молоді «Мій рідний край, моя земля очима сучасників» (м. Миколаїв, жовтень-листопад);
- V Всеукраїнської краєзнавчо-етнографічної конференції учнівської молоді «Завжди в народі буде жити, що серце серцю передасть» (м. Косів Івано-Франківської області, жовтень-листопад);
- XVII Всеукраїнської філософської історико-краєзнавчої конференції учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» (Харківська область, листопад);
- XVI Всеукраїнської історико-краєзнавчої конференції учнівської та студентської молоді «Південно-Східна Україна: зі стародавності у XXI століття» (м. Святогірськ Донецької області, листопад-грудень).

Крім цього, у поширеному листом Українського державного центру національно-патріотичного виховання, краєзнавства і туризму учнівської молоді від 19.09.2022 № 232 Календарі відкритих масових заходів з дітьми та учнівською молоддю та семінарів-практикумів на 2023 рік фігурують Міжрегіональна історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Історична пам'ять в умовах сучасної війни» (м. Суми, березень) та Міжрегіональна конференція учнівської молоді з вивчення власного родоvodu «Без сім'ї і свого роду – нема нації, народу» (Волинська область, листопад).

Зрештою, у низці регіонів систематично проводяться конференції обласного рівня. Не є винятком і Полтавська область: щорічно з 2011 року відбувається краєзнавча конференція учнівської молоді «Полтавщина – земля моя свята», яка стала наступницею проведеної у 2008 р. історико-краєзнавчої конференції, присвяченої 75-річчю трагедії Голодомору в Україні.

Попри значне поширення краєзнавчих конференцій учнівської молоді, організаторами яких виступають заклади позашкільної освіти, досвід їхньої організації методично не узагальнювався, освітній потенціал не був досліджений. Винятком становлять лише поодинокі, значною мірою описові статті, присвячені окремим заходам регіонального (Є. В. Копилець,

Н. Ю. Порубай [15; 20]) та всеукраїнського рівнів (Н. В. Драч [13], Д. Г. Омельченко [17]).

**Мета статті:** окреслити освітній потенціал Всеукраїнської філософської історико-краєзнавчої конференції учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід», спираючись на досвід участі в ній учнівської молоді Полтавської області.

Вибір саме цього заходу для дослідження зумовлений кількома причинами. По-перше, ця конференція має найтривалішу тяглість із-поміж аналогічних усеукраїнських і за 16 років проведення блискуче засвідчила свою життєздатність. По-друге, вона є найпопулярнішою всеукраїнською конференцією серед учнівської молоді Полтавщини. У 2013 р.

Н. В. Драч, проаналізувавши статистичні дані щодо учасників конференцій 2007, 2010 та 2013 рр., констатувала: «Із кожним роком кількість охочих брати участь у Всеукраїнській філософській історико-краєзнавчій конференції учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» від Полтавської області збільшується [13].

**Викладення основного матеріалу.** Насамперед варто визначитися з визначальними, атрибутивними ознаками краєзнавчої конференції учнівської молоді всеукраїнського рівня, та розглянути їхнє конкретне втілення у конференції на Харківщині. Адже за масштабом і значенням цей захід неможливо урівняти з описаними у методичній літературі уроками-конференціями – а отже, як у його меті та завданнях, так і в методиці організації годі шукати прямої відповідності з ними. У листі Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» від 27.07.2022 № 22.1/10-983 з покликанням на Вікіпедію наведено роз'яснення: «конференція (від лат. Conferensio «збирати в одне місце») – збори, нарада груп осіб, окремих осіб, організації для обговорення певної проблематики, яка визначена заздалегідь. Інших умов, які б характеризували конференцію, як захід не передбачено». Це найзагальніше тлумачення (зауважимо, що навіть означений допис у Вікіпедії містить кілька прикладів різних видів конференцій, виокремлюючи з-поміж інших наукову конференцію, якій присвячено окрему статтю) стосовно Всеукраїнської філософської історико-краєзнавчої конференції учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» потребує конкретизації.

Задум організувати всеукраїнську конференцію учнівської молоді, яка була б суголосною філософській спадщині Григорія Сковороди, виник у 2006 р. у педагогів Харківської обласної станції юних туристів (директор В. А. Редіна) спільно з фахівцями філософського факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (декан І. В. Карпенко). Ініціативу було підтримано Українським державним центром туризму і краєзнавства учнівської молоді, Головним управлінням освіти і науки Харківської облдержадміністрації.

Перша конференція, присвячена 285-річчю від дня народження Г. С. Сковороди, відбулася у січні 2007 р. Вона зібрала 70 учасників із 6 областей, у т. ч. Полтавської. Успішний старт спонукав до включення конференції до Плану всеукраїнських та міжнародних масових заходів з

учнівською та студентською молоддю на 2008 рік, саме відтоді вона стала традиційною.

У вітанні учасникам другої конференції від голови Правління Всеукраїнської спілки краєзнавців, академіка НАН України П. Т. Тронька чітко та вмотивовано окреслено актуальність філософської історико-краєзнавчої конференції учнівської молоді: «...часто питання історії потребують аналізу великої кількості матеріалів, узагальнень і висновків, саме це й спонукає молодь звернутися до філософського осмислення явищ і подій, їхнього впливу на подальший розвиток нашої країни, українського суспільства. Спільними зусиллями нам потрібно вивчати сторінки історії, пов'язані з геноцидом українського народу, вивчити причини цього лиха та навчитися діяти так, щоб ніколи не допустити подібного на нашій землі» [23, с. 11].

Метою конференції, зафіксованою в умовах її проведення, на багато років стали розвиток творчої особистості, формування філософської культури старшокласників, а завданнями – сприяння національно-патріотичному вихованню учнівської молоді, вшанування пам'яті філософа та просвітителя Г. С. Сковороди, обмін досвідом роботи між юними краєзнавцями.

Змістове наповнення конференції визначається її тематичними напрямками; зазвичай за ними планують роботу окремих секцій. За понад півтора десятиліття проведення конференції організаторами було відпрацьовано її сталу секційну структуру. Традиційними напрямками роботи секцій є:

- «Г. С. Сковорода: життя, творчість, погляди»;
- «Етнографічні особливості краю»;
- «Глобальні проблеми сучасності»;
- «Духовні скарби мого краю»;
- «Сенс життя у поглядах сучасної молоді».

Для кращого розуміння потенційними учасниками можливої тематики виступів організатори в інформаційних листах надавали розширений перелік проблемних питань. Серед них, зокрема, були такі: «Г. С. Сковорода і Україна», «Туристські маршрути шляхами Г. С. Сковороди», «Природа як об'єкт знання і пізнання», «Природа як об'єкт естетичного переживання», «Екологія, мораль, суспільство», «Людина як найвища цінність», «Філософія та майбутнє», «Культура особистості», «Сучасна науково-технічна революція та її наслідки», «Подорож як спосіб пізнання світу», «Роль особистості в історії людства» тощо.

Хоча конференцію було позиціоновано як філософську історико-краєзнавчу, вона давала можливість презентувати доробок зі значно ширшого кола напрямів досліджень, оскільки не обмежувалася винятково суспільствознавчою проблематикою, а залучала до розгляду і природничо-наукові питання.

Певно, такі розлогі можливості для представлення учнівською молоддю власних напрацювань стали однією з вагомих причин популярності конференції «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» серед учнівської молоді. Кількість її учасників почала дедалі стрімкіше зростати щороку із 2018 р. (XII конференція) перевищила 300 осіб. Усього ж за даними організаторів на 2021 рік участь у

конференції брали понад 3500 юних краєзнавців із різних куточків України [23, с. 11].

Представники Полтавщини з 2007 р. незмінно є учасниками конференції. Аналіз змісту збірників тез конференції засвідчує, що за 2018–2022 рр. частина юних полтавців у загальній кількості учасників становила в середньому 17 % (і це при тому, що географія участі значно розширилася: скажімо, 2021 р. до конференції долучилися представники 19 областей [23, с. 11]). В окремі ж роки вона була значно вищою: так, на V конференції (2011 р.) роботи полтавців складають понад 30 % усіх представлених у збірнику тез! Майже кожна четверта робота у збірниках тез VII та XVI конференцій (2013, 2022 рр.), кожна п'ята робота у збірнику тез XIII конференції (2019 р.) – полтавських авторів.

Доробок полтавських краєзнавців охоплює всі тематичні напрями конференції. Чимало їхніх робіт присвячено життєвому шляху та поетичному і філософському доробку славетного земляка – Григорія Сковороди. Наприклад, збірник тез конференції 2021 р. відкриває матеріал учениці Полтавської гімназії № 21, вихованки Полтавського міського центру позашкільної освіти Аліни Авраменко «Григорій Савич Сковорода: український Сократ» [11, с. 12–13], а збірник 2022 р. починається тезами учнів гімназії № 36 Полтавської міської ради Полтавської області Софії Авраменко та Віталія Канівця про Григорія Сковороду «Духовний доміант нації» [12, с. 11–12].

Намаганням поглянути на сучасне шкільного життя крізь призму ідей Сковороди привертають увагу такі матеріали: Данила Маленка, учня ОЗ «Великобагачанський заклад загальної середньої освіти I–III ступенів виконавчого комітету Великобагачанської селищної ради», за темою «Філософія освіти Григорія Сковороди й упровадження філософської освіти в сучасну педагогічну практику» [9, с. 176–178]; розлогий допис Артема Васильченка, учня Щербанівського ліцею Щербанівської сільської ради Полтавського району Полтавської області, за темою «Вплив ідей Г. С. Сковороди на формування світогляду учнів Щербанівського ліцею» [12, с. 19–23]; доробок Олександра Лелюха, учня Мачухівського НВК Мачухівської сільської ради Полтавського району Полтавської області, за темою «Актуальність ідей Григорія Сковороди щодо морально-етичного виховання у програмі «Нова українська школа у поступі до цінностей» [там само, с. 42–43].

Етнографічні особливості Полтавського краю – популярна серед учнівської молоді тематика. Не претендуючи на вичерпність і повну репрезентативність, наведемо лише окремі приклади. На конференціях різних років були представлені дослідження, присвячені традиційному українському вбранню: сорочці в контексті народного мистецтва (Євгенія Перепеляк, учениця Розсошенської гімназії Полтавської районної ради Полтавської області) [1, с. 165–169]; керсетці (Аніта Карпенко, учениця КЗ «Розсошенська гімназія Щербанівської сільської ради Полтавського району Полтавської області» [10, с. 146–147]; плахті (Анна Слизька, учениця Розсошенської гімназії Полтавської районної ради Полтавської області) [5, с. 281–282]; магії поясу в українському жіночому костюмі (Олена Сініцева, учениця Решетилівської гімназії імені



І. Л. Олійника Решетилівської міської ради) [7, с. 326–328]; смушковій шапці-решетилці (Денис Харченко, вихованець туристсько-краєзнавчого клубу «Краяни» м. Решетилівки) [10, с. 340–341].

У низці робіт розглянуто народні ремесла: лозоплетіння (Аделіна Бурнаховська, учениця КЗ «Полтавська ЗОШ I-III ступенів № 20 імені Бориса Серги Полтавської міської ради Полтавської області») [10, с. 46–48]; бондарство (Владислав Сінікін, учень ліцею № 21 «Надворсклянський», вихованець Полтавського міського центру позашкільної освіти) [12, с. 116–118]; прядіння (Валерія Філіпова, учениця ОЗ «Тарандинцівська ЗОШ I-III ступенів», вихованка Лубенського РЦДЮТ) [11, с. 330–331] тощо.

Кілька досліджень присвячено характерним особливостям елементів традиційного народного житла: світлиці (Олександра Чумак, учениця Розсошенської гімназії Полтавської районної ради Полтавської області) [9, с. 307–308]; вікон – «очей» хати (Катерина Давиденко, учениця КЗ «Полтавська ЗОШ I-III ступенів № 20 імені Бориса Серги Полтавської міської ради Полтавської області») [12, с. 85–86]; типів садибних огорож на Лубенщині кінця XIX – початку XX ст. (Анастасія Даниленко, вихованка гуртка «Юні етнографи» Лубенського РЦДЮТ) [10, с. 101–103].

Окрему групу складають роботи, у яких ідеться про народні звичаї, свята та обряди: свята сезонних обрядових циклів (Анастасія Чуприна, учениця Пологівської гімназії Малоперещепинської сільської ради) [11, с. 343–344]; трансформовані елементи язичництва на етнофестивалі «Купальські гуляння» (Анастасія Шевченко, учениця Полтавського ліцею імені А. С. Макаренка Полтавської обласної ради) [12, с. 123–124]; різні аспекти весільного обряду на Полтавщині (Анастасія Блізнюк, Марія Гузік, Світлана Луста, Владислава Юхименко – учениці КЗ «Полтавська ЗОШ I-III ступенів № 20 імені Бориса Серги Полтавської міської ради Полтавської області») [9, с. 81, 169–170, 328–329; 10, с. 29–30]; порівняння обрядів традиційного та сучасного весіль на Полтавщині (Надія Глушко, учениця Бричківського НВК Полтавської районної ради Полтавської області) [7, с. 80–82].

Учнівську молодь Полтавщини турбують глобальні проблеми сучасності. З-поміж загальних публікацій у збірниках тез конференції, присвячених цій тематиці, вирізняються ті, які виконані на місцевому матеріалі. Зокрема, учень Решетилівської гімназії імені І. Л. Олійника Решетилівської міської ради Денис Харченко порівняв технології збереження тепла в українських оселях кінця XIX – початку XXI ст. [там само, с. 369–372]. У роботі вихованки історико-краєзнавчого гуртка при Максимівському НВК Недогарківської сільської ради Кременчуцького району Полтавської області Любові Корольової йдеться про впровадження учнями НВК польського досвіду поводження з побутовими відходами [8, с. 177–178]. Ученицями КЗ «Полтавська ЗОШ I-III ступенів № 20 імені Бориса Серги Полтавської міської ради Полтавської області» Аделіною Бурнаховською та Світлоною Лустою запропоновано та впроваджено заходи з енергозбереження для свого закладу освіти [9, с. 51–52; 10, с. 196].

Як і має бути на конференції, часом позиції юних дослідників взаємодоповнюють одна одну, а часом навіть є конфронтуючими. Наприклад, якщо учень Полтавської спеціалізованої школи-інтернату № 2, вихованець Полтавського обласного центру науково-технічної творчості Володимир Орманджи привертає увагу до комп'ютерної залежності як однієї з глобальних проблем сучасності [7, с. 272–274], то учениця Полтавської гімназії № 17 Полтавської міської ради Полтавської області Вероніка Бойко трактує Інтернет як позитивний чинник впливу на сенс життя сучасної молоді [11, с. 28–29].

Юні краєзнавці Полтавщини багатоаспектно презентували одноліткам із інших регіонів духовні скарби свого краю. У їхніх роботах ідеться про пісні Марусі Чурай (учениця Полтавської гімназії № 17, вихованка Полтавського міського центру позашкільної освіти Валерія Бродська) [7, с. 47–48] і про повернення до історико-культурного контексту на Батьківщині уславленого бандуриста-емігранта Григорія Китастого (вихованці Полтавського обласного центру туризму і краєзнавства учнівської молоді Софія Кононенко та Костянтин Фисуненко) [9, с. 133–134]; про пісенну творчість Раїси Кириченко (учениці Розсошенської гімназії Полтавської районної ради Полтавської області Анна Романенко й Дарина Хорошун та учениця Полтавського міського багатопрофільного ліцею № 1 імені І. П. Котляревського Наталія Граб) [2, с. 216–218; 4, с. 383–384; 5, с. 76–77] і Тетяни Садохіної (студентка Полтавського юридичного коледжу Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого Аліна Кравченко) [7, с. 192–194].

У різні роки на конференції було представлено: життєвий шлях та мистецький доробок художниці Віри Баринової-Кулеби (учні Хитцівської ЗОШ І-ІІ ступенів Гадяцького району Полтавської області, а згодом Хитцівського ЗЗСО І-ІІ ступенів Краснолуцької сільської ради Гадяцького району Полтавської області Станіслав Ляшенко, Леся Супруненко, Юлія Романенко та Вадим Фурсенко) [4, с. 211–214; 5, с. 265–267; 11, с. 334]; монументальну пластику скульптора Володимира Білоуса (учень Розсошенської гімназії Полтавської районної ради Полтавської області Дмитро Ропавка) [1, с. 208–211]; філософію поезії Бориса Олійника (вихованці туристсько-краєзнавчого об'єднання «Едельвейс» Новосанжарського районного БДЮТ Георгій Сьомін та Максим Михайлик) [там само, с. 248–252; 4, с. 261–263]; творчість кобельчан-сучасників, об'єднаних у громадську організацію «Літератор» (учениці ОЗ «Кобеляцький ліцей № 1» Анна Соломко та Вікторія Федоренко) [11, с. 298–299].

Релігійних аспектів духовного життя торкаються роботи, присвячені постатям «родимця полтавського» Паїсія Величковського (Марина Носатченко, учениця Полтавської ЗОШ № 37) [5, с. 214–217] і патріарха Української автокефальної православної церкви Мстислава (Анастасія Різник, учениця Полтавської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 8) [там само, с. 261–265], монастирям Полтави (Ольга Перетятко, учениця ДПТНЗ «Полтавське вище професійне училище імені А. О. Чепіги») [10, с. 246–247], унікальним церквам-пірамідам на Кобеляччині та Пирятинщині (Марина Струць, учениця Полтавської ЗОШ № 7 імені Т. Г. Шевченка) [6, с. 437–439] тощо. Своєрідно, крізь призму духовної

культури, розглянуто випадки благодійництва у Зінькові XVII – початку XX ст. ученицею Зінківської спеціалізованої школи I-III ступенів № 2 Оленою Боровик [4, с. 51–54].

Цікаві дослідження юних полтавців були представлені й на секції «Сенс життя у поглядах сучасної молоді». Учень Тростянецького НВК Полтавського району Полтавської області Роман Мирошниченко обстоював тезу «Людина створена для щастя» [7, с. 249]. «Щастя – головна мета і сенс життя людини», вторила йому вихованка гуртка «Євроклуб» при Максимівському НВК Недогарківської сільської ради Кременчуцького району Полтавської області Юлія Іщенко [8, с. 152–153; 9, с. 110–112]. А от вихованка історико-краєзнавчого гуртка БДЮТ Кременчуцької районної ради на базі Максимівського НВК Вікторія Довгань намагалася в контексті пошуку сенсу людського життя по-філософськи осмислити проблему самогубства [6, с. 543–546]. «Світу не вистачає любові» – зробив висновок учень Пологівської гімназії Новосанжарської селищної ради Костянтин Риков [12, с. 231–232].

Учениця Полтавського обласного ліцею-інтернату для обдарованих дітей із сільської місцевості імені А. С. Макаренка Лілія Семенко досліджувала гендерні особливості особистісних цінностей як колективного вияву індивідуальних смислів на прикладі старшого шкільного віку [1, с. 225–228], учениця Кобеляцького НВК № 1 Анна Моренко – сімейні цінності учнів підліткового та юнацького віку [9, с. 193–194].

Крім постійних секцій, в окремі роки на конференції працювали і тематичні секції, присвячені актуальним поточним дослідницьким питанням. Так, у 2019 р. до програми конференції було включено і секцію «Українська революція у контексті сучасних державотворчих процесів», у 2020–2021 – «100 років Української революції», у 2022 – «Діти і війна: сучасний вимір». На кожній із них було представлено й доробок юних краєзнавців Полтавщини. Загалом же історико-краєзнавча спрямованість конференції знаходила вияв у матеріалах, присвячених найрізноманітнішим історичним подіям і постатям.

Як ми вже зазначали, фактична проблематика конференції не обмежувалася заявленими у назві філософськими та історико-краєзнавчими питаннями. Тому учнівська молодь Полтавської області, як і представники інших регіонів, представляла на конференції й інші, більшою чи меншою мірою дотичні до тематичних напрямів секцій, дослідження; скажімо, міркування про глобальні проблеми сучасності сусідили з темами на кшталт «Оцінка зразків м'яти на декоративність у колекційному розсаднику» [1, с. 122–123] чи «Рельєф Говтвинсько-Полузірського геоморфологічного району» [4, с. 135–137].

Відзначимо, що наші вихованці Полтавського обласного центру туризму і краєзнавства учнівської молоді (нині – КЗ «Полтавський обласний центр національно-патріотичного виховання, туризму і краєзнавства учнівської молоді Полтавської обласної ради») також неодноразово презентували на конференції «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» теми, які лише частково відповідали провідній спрямованості заходу. Однак у таких випадках ми намагалися чітко окреслити філософський аспект обраної проблеми.

Наприклад, результати дослідження діяльності бобра річкового як геоморфологічного чинника (впливу бобрів на рельєф земної поверхні, що часом призводить до негативних для людей наслідків: підтоплення сільськогосподарських і лісових угідь, руйнування автомобільних доріг тощо) були інтерпретовані в контексті обстоюваних екофілософами моральних прав тварин, зокрема, права на необхідну для існування частину земних благ [4, с. 22–23].

Під час аналізу ключових проблем лісового господарства Полтавщини було зазначено, що, за Б. Ф. Танцюрою, екологія лісу є зримим прикладом вияву філософського питання про тоталогічну єдність матеріальної і поняттєвої субстанції буття світу предметів та їхніх взаємовідносин [9, с. 219–220]. Характеристиці екологічного значення мертвої деревини передувало цитування Т. Готьє: «У природі немає нічого мертвого», що підводило до усвідомлення значущості мертвої деревини для функціонування екосистеми лісу [8, с. 292–293].

Презентація результатів комплексних краєзнавчих експедицій відбувалася з розкриттям їхніх герменевтичного, антропологічного, аксіологічного аспектів, апелюванням до описаного В. С. Пазенком механізму інтерпретації, «розшифрування», «привласнення» цінностей культури під час туристської мандрівки. За його допомогою виявляються об'єктивні, онтологічні параметри людського існування, ті умови, які є екзистенціалами буття людини, що подорожує [6, с. 210–212, 404–405; 8, с. 317–318; 9, с. 78–79].

Отже, конференція «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» дає змогу учнівській молоді презентувати власний доробок із широкого кола дослідницьких проблем. Організатори друкують у збірниках конференції всі надіслані матеріали в авторській редакції. Можливість побачити свої тези, опублікованими у виданні на кількості сторінок, є досить значущим мотиватором для значної кількості юних краєзнавців.

Водночас мусимо відзначити, що така практика не є загальноприйнятою для краєзнавчих конференцій учнівської молоді. Організатори деяких із них уключають до збірників лише кращі матеріали за підсумками виступів учасників (Всеукраїнська краєзнавча конференція учнівської молоді «Мій рідний край, моя земля очима сучасників») або ж кращі з усіх надісланих матеріалів, які за потреби піддають редакторському втручанням (обласна краєзнавча конференція учнівської молоді «Полтавщина – земля моя свята»; свого часу ми на прикладах пояснювали, які рукописи не отримують рекомендації до друку [15, с. 47]).

Матеріали збірників за підсумками конференції «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» відчутно різняться як за обсягом (від двох абзаців до кількох сторінок), так і за рівнем. Одні з них мають перелік використаних джерел на кілька десятків позицій, інші ж узагалі не наводять даних про джерела інформації. Таку строкатість можна зрозуміти з огляду на політику організаторів, відповідно до якої вікові рамки участі у конференції чітко не окреслені (учасниками можуть бути учні закладів загальної середньої та позашкільної освіти), а тому вельми широкі – в конференціях різних років брали участь й учні початкової школи, і

студенти закладів вищої освіти. Але вона суперечить підзаголовку збірників – «Тези науково-дослідницьких робіт».

Серед опублікованих робіт чимало компілятивних; трапляється і прямий плагіат. Це стосується і матеріалів учасників із Полтавщини [5, с. 40–42].

З огляду на зазначене, збірники тез конференції «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» не є оптимальним зразком для підготовки юних дослідників до презентації власного доробку.

Додамо, що, попри тематичне групування виступів учасників за секціями у програмі конференції, у збірнику тези згруповано відповідно до алфавітного порядку прізвищ їхніх авторів; виняток становить лише збірник конференції 2022 р.

Оскільки Полтавська область сусідить із Харківською, то наші юні краєзнавці активні не лише у підготовці матеріалів для публікації, а й у безпосередньому відвідуванні конференції. Як жартома говорила директор Харківської обласної станції юних туристів В. А. Редіна, із двох автобусів, залучених до обслуговування конференції, один повністю займають гості з Полтавщини.

Важливим для відчуття учасниками конференції значущості власного краєзнавчого пошуку є залучення до пленарного засідання конференції науковців Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Національного літературно-меморіального музею Г. С. Сковороди, представників Українського державного центру національно-патріотичного виховання, краєзнавства і туризму учнівської молоді, Національної спілки краєзнавців України. Роботою секцій керують досвідчені педагоги КЗ «Харківська обласна станція юних туристів» Харківської обласної ради, викладачі та аспіранти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Кожен юний краєзнавець виступає у рамках регламенту та у разі потреби відповідає на запитання керівників секції. Організатори не надають технічні засоби для демонстрування унаочнення доповіді. Обмежені часові рамки не дають змоги підсумувати здобутки учасників, вказати на аспекти, які потребують їхньої ретельнішої уваги. Але керівники делегацій, наукові керівники юних пошуковців, які присутні під час роботи секцій, можуть зробити це згодом.

Для деякого з юних краєзнавців участь у заході всеукраїнського рівня є яскраво емоційно забарвленим дебютним виступом перед широкою аудиторією, адже конференція – не конкурс і не передбачає відповідного попереднього відбору учасників, хоча склад делегацій від кожного регіону попередньо й узгоджується організаторами.

Як наголошував один із фундаторів конференції, декан філософського факультету ХНУ імені В. Н. Каразіна І. В. Карпенко, «...ми не будемо визначати переможців і переможених. Конференція – це науковий захід, який передбачає висловлення думок і поглядів із метою ведення активної дискусії» [13]. Тож грамоти за активну участь у конференції отримують усі юні дослідники. Втім, із метою заохочення кращих доповідачів їх додатково нагороджують відзнаками

філософського факультету ХНУ імені В. Н. Каразіна. Керівники секцій визначають кращих методом експертної оцінки; відповідні критерії в умовах конференції не наведено.

Заключна зустріч, під час якої відбувається нагородження, завжди є значущою та емоційно забарвленою частиною конференції «Пізнай себе, свій рід, свій нарід». Вагому роль у цьому відіграє контакт з організаторами; відзначимо, що і працівники Харківської обласної станції юних туристів на чолі з директором, кандидатом педагогічних наук В. А. Редіною та завідувачем відділу краєзнавства, кандидатом географічних наук І. А. Скриль, і куратор конференції від Українського державного центру національно-патріотичного виховання, член Правління Національної спілки краєзнавців України Д. Г. Омельченко, і доктор філософських наук, професор І. В. Карпенко жваво та невимушено спілкуються з учасниками конференції, охоче фотографуються з ними.

Окрім власне наукової частини, організатори влаштовують для учасників конференції змістовну культурну та дозвілєву програму відповідно до спрямованості конференції. Це насамперед тривала екскурсія до Національного літературно-меморіального музею Г. С. Сковороди, відвідини інших музеїв та історико-культурних пам'яток, розташованих у Харкові та області, екскурсії до Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та навчальних кабінетів Харківської обласної станції юних туристів. Незабутнє враження лишають по собі вечори «У колі друзів», що проводять педагоги облСЮТур. Як засвідчує практика (а наші вихованці брали участь у харківських конференціях упродовж 2014–2022 рр.), сприятливі умови для неформального спілкування з однолітками з інших регіонів є одним із найпотужніших чинників, які мотивують учнівську молодь до участі в конференції.

Карантинні обмеження, пов'язані з поширенням коронавірусної інфекції, а потім і повномасштабне військове вторгнення російської федерації на територію України, зумовили значні зміни у форматі конференції «Пізнай себе, свій рід, свій нарід». Із 2021 р. вона відбувається онлайн. Усе це значною мірою знизило освітній потенціал конференції: погіршилися умови для здійснення краєзнавчих досліджень, унеможливилось безпосереднє спілкування учасників, збідніла програма конференції, зазнав руйнувань Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, знищено будівлю Національного літературно-меморіального музею Г. С. Сковороди... Але, попри все це, організатори змогли провести конференцію навіть 2022 року – з ворожими обстрілами та відключеннями електроенергії. Це вселяє надію, що конференція «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» і надалі лишатиметься вагомим чинником активізації краєзнавчого руху серед учнівської молоді та невдовзі зможе повноцінно реалізовувати свою мету.

**Висновки.** Вивчення багаторічного досвіду організації роботи Всеукраїнської філософської історико-краєзнавчої конференції учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» засвідчило, що він виявився достатньо ефективним. Це знайшло вияв у поступовому зростанні, а потім у відносній

стабілізації кількості учасників конференції та представлених ними регіонів. Для учнівської молоді Полтавщини ця конференція традиційно лишається одним із доступних і продуктивних способів презентувати власний краєзнавчий доробок. Водночас є окремі проблеми організації, які, на нашу думку, розв'язуються не оптимально (зокрема, підготовка збірника матеріалів конференції).

Аналіз матеріалів конференції також показав, що коло закладів освіти Полтавської області, учні та вихованці яких брали участь у її роботі, порівняно вузьке: з року в рік основа відповідного переліку не змінюється. Ймовірно, це пов'язано з людським чинником, адже відносно сталим лишається і перелік педагогів, які готують учнівську молодь до участі в конференції «Пізнай себе, свій рід, свій нарід». На нашу думку, продуктивним для подальших досліджень буде детальніший статистичний аналіз представництва Полтавщини на цій конференції.

Не поставлено крапку і в розв'язанні проблемних, варіативних питань методики організації краєзнавчих конференцій учнівської молоді, частину з яких піднято ще 2012 р. [20]. Мова, зокрема, йде про доцільність установа чітких вікових рамок для учасників конференції, допуску до участі в конференції деперсоніфікованих краєзнавчих об'єднань («гурток «Етнографічне краєзнавство»... [12, с. 84], «учні 7-х класів...» [там само, с. 150], «краєзнавчо-пошуковий загін...» [там само, с. 186], «вихованці гуртка «Географічне краєзнавство»... [там само, с. 221]) – адже це не зліт краєзнавчих загонів, визначення та відзначення кращих учасників.

Вважаємо, що окреслене проблемне поле потребує *подальшого опрацювання* із залученням до розгляду досвіду організації аналогічних заходів.

#### Список використаних джерел

1. V Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2011. 296 с.
2. VI Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2012. 283 с.
3. VII Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2013. 407 с.
4. VIII Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2014. 409 с.
5. IX Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2015. 394 с.
6. X Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2016. 548 с.
7. XI Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2017. 430 с.

8. XII Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2018. 438 с.
9. XIII Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2019. 336 с.
10. XIV Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2020. 376 с.
11. XV Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід» : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2021. 360 с.
12. XVI Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід», присвячена 300-річчю від дня народження Г.С. Сковороди : тези науково-дослідницьких робіт. Харків, 2022. 255 с.
13. Драч Н. В. Школярі Полтавщини – учасники філософської конференції. *Постметодика*. 2013. № 5. С. 63.
14. Коляда І., Фулей Я. Методика організації та проведення уроку – прес-конференції на тему «Кирило-Мефодіївське товариство» (історія України, 9 клас). *Історія в школі*. 2014. № 10/11. С. 47–52.
15. Копилець Є. В., Порубай Н. Ю. Обласна науково-практична краєзнавча конференція – ефективна форма презентації дослідницького доробку учнівської молоді Полтавщини. *Полтавщина – земля моя свята* : зб. кращих наук. статей IV обл. наук.-практ. краєзнавчої конф. учнівської молоді. Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2013. С. 45–48.
16. Мандзюк П. Науково-практична конференція «Енергія в природі і житті людини», 11 клас. *Географія та основи економіки в школі*. 2011. № 1. С. 24–27.
17. Омельченко Д. X Всеукраїнська філософська історико-краєзнавча конференція учнівської молоді «Пізнай себе, свій рід, свій нарід». *Краєзнавство*. 2016. № 1/2. С. 229–230.
18. Островерхова Н. М. Аналіз уроку: концепції, методики, технології : монографія. Київ : Інкос, 2003. 351 с.
19. Покась Л. Методика організації та проведення уроку-конференції з географії. *Рідна школа*. 2008. № 11. С. 57–59.
20. Порубай Н. Ю. Методика організації обласної науково-практичної краєзнавчої конференції учнівської молоді. *Туризм і краєзнавство* : зб. наук. пр. : дод. до «Гуманітарного вісника ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2012. С. 160–163.
21. Прокопчук В. С. Шкільне краєзнавство : навч. посіб. Київ : Кондор, 2011. 338 с.
22. Топузов О. М., Самойленко В. М., Вішнікіна Л. П. Загальна методика навчання географії : підручник. Київ : ДНВП «Картографія», 2012. 512 с.
23. Цікаве та корисне про Г. С. Сковороду / упоряд. І. А. Скриль, М. Л. Коваленко. Харків, 2021. 40 с.

### References

1. *V vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi "Piznai sebe, svii rid, svii narid" [5th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth "Know Yourself, Your Kind, Your Nation"]*: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2011). Kharkiv [in Ukrainian].
2. *VI vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi "Piznai sebe, svii rid, svii narid" [6th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies*



- Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”*]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2012). Kharkiv [in Ukrainian].
3. VII Vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid” [7th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2013). Kharkiv [in Ukrainian].
  4. VIII Vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid” [8th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2014). Kharkiv [in Ukrainian].
  5. IX Vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid” [9th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2015). Kharkiv [in Ukrainian].
  6. X Vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid” [10th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2016). Kharkiv [in Ukrainian].
  7. XI Vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid” [11th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2017). Kharkiv [in Ukrainian].
  8. XII Vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid” [12th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2018). Kharkiv [in Ukrainian].
  9. XIII Vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid” [13th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2019). Kharkiv [in Ukrainian].
  10. XIV Vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid” [14th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2020). Kharkiv [in Ukrainian].
  11. XV Vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid” [15th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2021). Kharkiv [in Ukrainian].
  12. XVI Vseukrainska filosofska istoriko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid”, prysviachena 300-richchiu vid dnia narodzhennia H.S. Skovorody [16th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]: tezy naukovodoslidnytskykh robit. (2022). Kharkiv [in Ukrainian].
  13. Drach, N. V. (2013). Shkoliari Poltavshchyny – uchasnyky filosofskoi konferentsii [Schoolchildren of the Poltava region are participants in the philosophical conference]. *Postmetodyka [Postmethodology]*, 5, 63 [in Ukrainian].
  14. Koliada, I., & Fulei, Ya. (2014). Metodyka orhanizatsii ta provedennia uroku – preskonferentsii na temu “Kyrylo-Mefodiivske tovarystvo” (istoriia Ukrainy, 9 klas) [The method of organizing and conducting the lesson - press conference on the topic «Cyril-Methodiev Society» (history of Ukraine, 9th grade)]. *Istoriia v shkoli [History at school]*, 10/11, 47-52 [in Ukrainian].

15. Kopylets, Ye. V., & Porubai, N. Yu. (2013). Oblasna naukovo-praktychna kraieznavcha konferentsiia – efektyvna forma prezentatsii doslidnytskoho dorobku uchnivskoi molodi Poltavshchyny [The regional scientific and practical local history conference is an effective form of presentation of the research work of students of the Poltava region]. In *Poltavshchyna – zemlia moia sviata [Poltava is my holy land]: zbirnyk krashchykh naukovykh statei IV oblasnoi nauk.-prakt. kraieznavchoi konf. uchnivskoi molodi* (pp. 45-48). Poltava: TOV “Tekhservis” [in Ukrainian].
16. Mandziuk, P. (2011). Naukovo-praktychna konferentsiia «Enerhiia v pryrodі i zhytti liudyny», 11 klas [Scientific and practical conference “Energy in nature and human life”, 11th grade]. *Heohrafiia ta osnovy ekonomiky v shkoli [Geography and basics of economics at school]*, 1, 24-27 [in Ukrainian].
17. Omelchenko, D. (2016). X Vseukrainska filozofska istoryko-kraieznavcha konferentsiia uchnivskoi molodi “Piznai sebe, svii rid, svii narid” [10th All-Ukrainian Philosophical, Historical and Local Studies Conference of School Youth “Know Yourself, Your Kind, Your Nation”]. *Kraieznavstvo [Local history]*, 1/2, 229-230 [in Ukrainian].
18. Ostroverkhova, N. M. (2003). *Analiz uroku: kontseptsii, metodyky, tekhnolohii [Lesson analysis: concepts, methods, technologies]: monohrafiia*. Kyiv: Inkos [in Ukrainian].
19. Pokas, L. (2008). Metodyka orhanizatsii ta provedennia uroku-konferentsii z heohrafii [Methods of organizing and holding a lesson-conference on geography]. *Ridna shkola [Native school]*, 11, 57-59 [in Ukrainian].
20. Porubai, N. Yu. (2012). Metodyka orhanizatsii oblasnoi naukovo-praktychnoi kraieznavchoi konferentsii uchnivskoi molodi [The method of organizing the regional scientific and practical local history conference for students]. In *Turyzm i kraieznavstvo [Tourism and local history]: zb. nauk. prats : dod. do “Humanitarnoho visnyka DVNZ “Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Hryhoriia Skovorody”* (pp. 160-163). Pereiaslav-Khmelnyskyi: PP “SKD” [in Ukrainian].
21. Prokopchuk, V. S. (2011). *Shkilne kraieznavstvo [School local history]: navch. posibnyk*. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].
22. Topuzov, O. M., Samoilenko, V. M., & Vishnikina, L. P. (2012). *Zahalna metodyka navchannia heohrafii [General methodology of teaching geography]: pidruchnyk*. Kyiv: DNVP “Kartohrafiia” [in Ukrainian].
23. Skryl, I. A., & Kovalenko, M. L. (Comps.). (2021). *Tsikave ta korysne pro H. S. Skovorodu [Interesting and useful information about H. S. Skovoroda]*. Kharkiv [in Ukrainian].

## Преамбула



### Мережа шкіл новаторства України

13 грудня 2022 р. на базі Полтавської академії неперервної освіти М. В. Остроградського на високому науковому рівні відбулася II Всеукраїнська наукова онлайн-конференція з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти».

З вітальними словами до учасників звернулися: **Зелюк В.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент, директор Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського; **Кириченко М. О.**, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, доктор філософії, професор кафедри філософії і освіти дорослих, ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України; **Вовк М. П.**, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка відділу змісту і технологій педагогічної освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Вони підкреслили, що мережева взаємодія є інструментом ефективного позиціонування шкіл новаторства в освітньому просторі, засобом підвищення професійної компетентності педагогів, які володіють знаннями своєї галузі й поповнюють їх шляхом самоосвіти, самореалізації, мобільності, здатних застосовувати інноваційні технології. Мережева взаємодія регіональних і районних шкіл новаторства України свідчить про актуальність проведення наукових онлайн-конференцій з міжнародною участю у цьому напрямі.

Спостерігається зацікавленість різних наукових спільнот до участі в онлайн-конференції, про що засвідчують такі факти:

1. Долучилися до участі Міністерство освіти і науки України, Науково-дослідний інститут українознавства МОН України, Інститут модернізації змісту освіти МОН України, Національна академія педагогічних наук України, ВГО «Консорціум закладів післядипломної освіти», Український відкритий університет післядипломної освіти, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Інститут педагогіки НАПН України.

Викликали інтерес доповіді Фігурного Ю. С. «Школа-родина як важливий складник національно-патріотичного виховання української молоді в умовах

неоголошеної російсько-української війни», Вовк М.П. «Практика у підготовці майбутніх педагогів: інновації і сучасні виклики».

2. Активну участь показали 8 закладів післядипломної та неперервної освіти (Центральний інститут післядипломної освіти і Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Харківська академія неперервної освіти, Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти та психології, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти).

Ґрунтовними були презентаційні матеріали: Рябової З. В. «Менеджмент якості освітньої діяльності закладу освіти: відповіді на виклики»; Криничної І. П. «Лідерське явище в умовах модернізації управління системи освіти України»; Білик Н. І. «Педагог-новатор – важливий важіль оптимізації системи неперервної освіти»; Калініченко І. О. «Реорієнтація інклюзивної освіти в умовах війни»; Жука М. В. «Освіта в умовах військового стану: потенціал проблемно-ресурсного та індикативно-технологічного підходів в інноваційній діяльності закладів освіти»; Мельник Н. А. «Діяльність регіональних шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників як ресурс забезпечення професійного розвитку у контексті реалізації неперервної освіти»; Половенко О. В. «Школа новаторства як інноваційна форма підвищення кваліфікації педагогічних працівників» та ін.

3. Учасниками онлайн-конференції були науковці 14 ЗВО України (Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Українська інженерно-педагогічна академія, Полтавський інститут економіки і права, Український державний університет науки і технологій ННІ «Інститут промислових та бізнес-технологій, Буковинський державний медичний університет, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, Державна установа «Український інститут розвитку освіти», Херсонський державний аграрно-економічний університет, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія», Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Полтавський державний аграрний університет.

4. Участь Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.

5. Представники зарубіжних країн (Ягеллонський університет, м. Краків і ДЗВО імені Стефана Баторія у Скерневіцах, Польща; Мовна школа Хольстебро, м. Лемвіг і Південно-данський університет, Данія; Пряшівський університет, Словаччина; Середня школа Цзянсу Учжун, КНР).

6. Державні установи Полтавщини: Департамент освіти та Центр професійного розвитку педагогічних працівників Кременчуцької міської ради Кременчуцького району; Котелевська селищна рада Полтавського району, Комунальна установа «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» Лубенської міської ради Лубенського району Полтавської області.

7. Сім ЗЗСО Полтавщини («Хорольська гімназія Хорольської міської ради Лубенського району; Кременчуцька гімназія № 28; Науковий ліцей № 3 Полтавської міської ради; опорні заклади: «Гоголівська загальноосвітня школа I–III ступенів виконавчого комітету Гоголівської селищної ради Миргородського району Полтавської області», «Тарандинцівська ЗОШ I–III ступенів імені В. А. Симоненка Новооржицької селищної ради Полтавської області» Лубенського району Полтавської області; Оженинський ліцей імені Тараса Григоровича Шевченка Острозької ОТГ с. Оженин Острозької міської ради та Сарненський ліцей №1 імені Т.Г. Шевченка Сарненської ОТГ Рівненської області); Мовна школа Хольстебро, м. Лемвіг, Данія.

8. Кількісний і якісний склад учасників онлайн-конференції складав 91 особу, серед яких: членів-кореспондентів НАПН і вищої освіти України – 3; докторів педагогічних наук – 14, філософських – 1; кандидатів наук – 38, серед яких: кандидатів педагогічних наук – 25, філологічних – 2, історичних – 3, технічних – 1, біологічних – 1, психологічних – 1, фармацевтичних – 1, з державного управління – 3, економічних – 1; магістрів – 4; методистів – 16; директорів та їх заступників центрів, закладів загальної середньої освіти – 10; іноземних осіб – 5 та ін.

Така активність учасників засвідчує про те, що Інтернет відкрив безмежні й нові можливості для спілкування, він стирає всі межі й забезпечує поширення інформації для майже необмеженого кола людей. Дає можливість людям у будь-якій точці планети без певних зусиль включитися в обговорення насущних проблем.

9. Підготовлено до видання 2 випуски електрон. наук. фах. журн. «Імідж сучасного педагога» (категорія «Б») за темами:

«Новаторський поклик освітян України в умовах воєнного стану», №5(206), 2022;

«Новітні підходи до організації навчання в закладах освіти», № 6(207), 2022.

Здатність шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників неперервної освіти достатньо гнучко реагувати на запити суспільства, зберігаючи при тому накопичений позитивний досвід, має надто велике значення для розвитку освіти України.

*Білик Надія Іванівна,  
професорка кафедри педагогічної  
майстерності та інклюзивної освіти,  
Полтавська академія неперервної освіти  
ім. М. В. Остроградського*



## Тезаурус

### *Полтавської регіональної школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників неперервної освіти*

**Відеокастомарафон педагогів-новаторів** – сучасна форма виявлення та представлення особистості педагога і його новаторських ідей за допомогою ІКТ-технологій.

**Дисемінаційна мережа шкіл новаторства** – ефективне поширення інноваційного досвіду в регіональній освітній системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

**Мережева взаємодія** – найефективніший механізм розповсюдження і розвитку новаторських ідей.

**Новаторство** – нове в творчій діяльності людей, діяльність новаторів.

**Новатор** (оновлювач), який вносить і здійснює нові, прогресивні принципи, ідеї, прийоми в тій чи іншій діяльності.

**Новаторство в педагогічній роботі** – відкриття, важливий винахід.

**Новаторський досвід** – виділяється певною оригінальністю, новизною, запроваджує та реалізує нові прогресивні ідеї, показує нові шляхи розв'язання окремих і загальних педагогічних завдань, використовує нові форми, методи, прийоми, види діяльності, донині невідомі або мало відомі педагогічній науці й практиці, істотно модифікує відомі форми, методи й прийоми діяльності, переорієнтовуючи їх на виконання сучасних освітніх, виховних і розвивальних завдань.

**Педагогічне новаторство** – вищий рівень професійної діяльності вчителя, воно включає в себе внесення і реалізацію нових, прогресивних ідей, принципів і прийомів у процес навчання та виховання і значно змінює та підвищує їхню якість.

**Проективна модель мережевої взаємодії** – найефективніший шлях для вирішення завдань модернізації системи освіти: якісної зміни системи ресурсного забезпечення, управління, оновлення змісту освіти, тому що мережева взаємодія дозволяє будувати програми реального вирішення галузевих завдань – диференціацію, варіативність, інтеграцію загальної, допрофесійної та неперервної освіти.

**Районна школа новаторства** – форма підвищення фахового рівня керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників району певного регіону, школа зрощення педагога-новатора.

**Регіональна школа новаторства** – форма підвищення фахового рівня керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників окремого регіону, школа зрощення педагога-новатора.


## Розділ 2

# Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти



Додаток meet.google.com має доступ до вкладки <https://docs.google.com> [Показати мені діалогове](#) [Переглянути вкладку: docs.google.com](#)

Ви покажете презентацію для всіх [Закрити презентації](#) [Зустрітись](#) [Зустрітись](#)



II Всеукраїнська наукова  
онлайн-конференція з міжнародною участю

**«МЕРЕЖА ШКІЛ НОВАТОРСТВА УКРАЇНИ: РОЗВИТОК  
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИХ,  
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У  
КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»**

13 грудня 2022 року, м. Полтава

Полтавський АНО  
Вікторія Воронько  
Андрій Цеця  
Ірина Калініченко  
Тетяна Кученя  
Віта Маслова  
Ще 41 особа

10:08 | II Всеукраїнська науково-практична онлайн...

УДК 37.091.12:005.963.2

## Адаптивне управління наставництвом у системі педагогічного новаторства



**Кириченко Микола Олексійович,**  
доктор філософії, член-кореспондент  
Національної академії наук вищої освіти України,  
ректор, ДЗВО «Університет менеджменту освіти»  
НАПН України  
**Kyrychenko Mykola,**  
Doctor of Philosophy, Corresponding Member  
of the National Academy of Sciences of Higher Education of Ukraine,  
Rector, SIHE «University of Educational Management»  
National Academy of Educational Sciences of Ukraine

**Рябова Зоя Вікторівна,**  
докторка педагогічних наук, професорка,  
завідувачка кафедри менеджменту освіти та права,  
Центральний інститут післядипломної освіти  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України  
**Ryabova Zoia,**  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Head of the Department of Education Management and Law,  
Central Institute of Postgraduate Education  
SIHE «University of Educational Management» of the  
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine



**Остряньська Олена Анатоліївна,**  
кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
доцентка кафедри менеджменту освіти та права,  
Центральний інститут післядипломної освіти  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України  
**Ostryanska Olena,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor of the Department of Education Management and Law, Central  
Institute of Postgraduate Education  
SIHE «University of Educational Management» of the  
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

**Анотація.** Розкрито сутнісні характеристики процесу наставництва; акцентовано увагу на засобах адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства. Визначено, що наставництво у системі педагогічного новаторства в сучасному закладі загальної середньої освіти забезпечує підвищення якості підготовки фахівців, сприяє розвитку у педагогів Нової української школи соціальної відповідальності за процес і результати освітньої діяльності, здатності творчо застосовувати інноваційні дидактичні, виховні й управлінські технології, сприяє розвитку дивергентного мислення, особистісних якостей, удосконаленню дослідницьких і комплексних педагогічних умінь.

Презентовано авторський спеціалізований курс «Адаптивне управління наставництвом у системі педагогічного новаторства» (З. Рябова, О. Остряньська) як відкрите освітнє середовище для підвищення кваліфікації та неперервного професійного розвитку науково-педагогічних працівників, керівників і педагогів закладів загальної середньої освіти. Зазначено, що підвищення якості освітнього процесу в умовах реалізації Концепції «Нова



українська школа» вимагає від керівника закладу загальної середньої освіти, педагога-наставника і педагога, що потребує адаптації чи підвищення кваліфікації, зорієнтованості процесу наставництва на партнерську суб'єкт-суб'єктну взаємодію на рівнях співробітництва та співтворчості. Визначено, що основним завданням наставництва у системі педагогічного новаторства є підвищення вмотивованості та забезпечення професійної спрямованості педагогів на актуалізацію власних потенційних особистісних можливостей завдяки залученню їх до інноваційного розвивального середовища для ефективного оволодіння знаннями, удосконалення комплексних педагогічних умінь, проєктування й успішної реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

**Ключові слова:** адаптивне управління, система неперервної освіти, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, Нова українська школа, наставник, наставництво, професійний розвиток, педагог-новатор, система педагогічного новаторства, Освіта 4.0.

### **Adaptive management of mentoring in the system of pedagogical innovation**

**Abstract.** This publication reveals the essential characteristics of the mentoring process; emphasis is placed on the means of adaptive management of mentoring in the system of pedagogical innovation. It was determined that mentoring in the system of pedagogical innovation in a modern institution of general secondary education ensures an increase in the quality of specialist training, promotes the development of social responsibility for the process and results of educational activity, and the ability to creatively apply innovative didactic, educational, and management technologies among teachers of the New Ukrainian School, promoting the development of divergent thinking, personal qualities, improvement of research, and comprehensive pedagogical skills.

The author's specialized course «Adaptive management of mentoring in the system of pedagogical innovation» (Z. Ryabova, O. Ostryanska) is presented as an open educational environment for professional development and continuous professional development of scientific and pedagogical workers, managers and teachers of general secondary education institutions. It is noted that improving the quality of the educational process in the context of the implementation of the Concept of the New Ukrainian School requires the head of a general secondary education institution, a teacher-mentor, and a teacher in need of adaptation or professional development to focus the mentoring process on partner subject-subject interaction at the levels of cooperation and co-creation. It was determined that the main task of mentoring in the system of pedagogical innovation is to increase the motivation and ensure the professional orientation of teachers to actualize their own potential personal opportunities thanks to their involvement in an innovative development environment for effective mastery of knowledge, the improvement of complex pedagogical skills, and design, and successful implementation of an individual trajectory of professional development.

**Key words:** adaptive management, system of continuous education, professional development of teaching staff, New Ukrainian school, mentor, mentoring, professional development, teacher-innovator, system of pedagogical innovation, Education 4.0.

**Постановка проблеми, її актуальність (зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями).** Постіндустріальна фаза розвитку людства характеризується транснаціоналізацією економічних відносин, глибокою культурною інтеграцією, глобалізацією, інформатизацією та входженням у відкритий простір [2]. У відкритому суспільстві перспективність і наступність знань, накопиченого досвіду, спадкоємність традицій і впровадження інноваційних ідей у системі організаційної культури, формах, методах, технологіях діяльності педагогічних працівників і адміністрування керівників відіграють ключову роль в ефективності функціонування й

досягненні конкурентоспроможності закладу освіти, забезпеченні неперервного професійного розвитку суб'єктів освітнього процесу.

Головними ресурсами «суспільства, заснованого на знаннях» стали знання, інтелект, компетентності й ціннісні орієнтири. Для сучасного фахівця важливо *оволодіти навичками отримання, створення, організації й ціннісного використання інформації*, тобто навичками *управління знаннями*. У відкритому суспільстві знання, *маючи властивості неперервного відтворення, нарощування обсягів та якісних характеристик, знецінювання та застарівання відповідно до соціокультурних та освітніх викликів*, стають одним зі складників людського капіталу та безпосередньо впливають на професійний розвиток педагогічних працівників і керівних кадрів упродовж усього їхнього життя [2].

Саме тому складні виклики, що постають у відкритому суспільстві перед фахівцями післядипломної освіти на сучасному етапі розвитку освітньої галузі, зокрема, якісне підвищення кваліфікації керівників і педагогів закладів загальної середньої освіти для реалізації Концепції «Нова українська школа» в реаліях воєнного часу й масштабної трудової міграції, *актуалізують завдання розбудови інституту наставництва, розроблення й упровадження ефективних засобів адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства*. Акцентуємо, що ефективне наставництво сприяє неперервному професійному розвитку, професійному самовдосконаленню й самореалізації як молодих фахівців, так і самих наставників і педагогічного колективу в цілому; з метою забезпечення якості реалізації Концепції Нової української школи вирішення вищезначеної актуальної проблеми є вкрай важливим.

*Дане дослідження виконується в межах науково-дослідної роботи Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України «Трансформація професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти» (РК 0120U104637) і теми науково-дослідної роботи кафедри менеджменту освіти та права «Наукове моделювання та практична перевірка адаптивної моделі професійного розвитку керівних кадрів освіти, педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах відкритого університету післядипломної освіти».*

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукових джерел засвідчує наявність вагомого наукового підґрунтя для дослідження проблем наставництва, адаптивного управління, неперервного професійного розвитку фахівців у відкритому суспільстві. Так, *управлінський аспект проблеми професійного розвитку у системі неперервної освіти* ґрунтовно висвітлено у дослідженнях Н. Білик, Г. Єльнікової, М. Кириченка, Н. Любченко, Н. Ничкало, В. Олійника, О. Остряньської, З. Рябової, В. Слабкої, Т. Сорочан, Т. Топчій та ін. *Проблема відкритої освіти* досліджувалася у працях В. Бикова, О. Губіної, М. Кириченка, І. Кулаги, В. Олійника, О. Спіріна, В. Сторіжко та ін. *Наставництво та його види* було предметом наукових пошуків українських (О. Антонова, О. Безсонова, Н. Гаврилів, О. Добош, М. Дрозач, М. Зембицька, О. Іваницька, Г. Лях, Н. Моргунова, Т. Осипова, І. Семененко, Н. Стульпінас,

О. Тадеуш, І. Терюханова, С. Толочко та ін.), а також зарубіжних дослідників (А. Гаргреавес, В. Годшальк, П. Гудзон, В. Бред Джонсон, С. Керрол, К. Крем, Д. Оліен, Чарльз Р. Рідлі, К. Скамп, Дж. Сосайк, А. Франке, М. Фуллан та ін.).

*Адаптивне управління, теорію та технологію його реалізації в системі освіти* ґрунтовно описано науковою школою Г. Єльнікової. Взагалі, питанням *адаптивного управління* присвячені наукові дослідження Н. Білик, Т. Борової, О. Єльнікової, Г. Єльнікової, Р. Зуб'яка, Г. Кравченко, І. Лапшиної, Л. Назаренко, Г. Полякової, З. Рябової, Г. Суховича та ін.

Важливими для нашого дослідження є результати наукових розвідок у царині *педагогічного новаторства*, зокрема, таких аспектів цього феномену: *методологія педагогічної інноватики та її впровадження* (Н. Дічек, І. Дичківська, О. Дубасенюк, Г. Золотарьова, Г. Кравченко, Г. Назаренко, В. Паламарчук); *науково-методичний супровід педагогічних інновацій* (А. Бойко, Н. Дем'яненко, О. Мариновська); *діяльність мережі шкіл новаторства та особистість педагога-новатора* (Н. Білик, Н. Любченко, М. Старовойтова); *розвиток інноваційних процесів у закладах загальної середньої освіти України* (С. Мірошник, І. Підласий, О. Попова); *новаторський педагогічний рух* (К. Авраменко, О. Кравчук, В. Примакова); *розвиток авторських шкіл і систем* (Л. Литвин, Н. Побірченко, М. Проц); *альтернативна шкільна освіта у країнах Європейського Союзу* (О. Заболотна); *проблема вивчення, узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду* (В. Гринько, І. Жерносек, І. Жорова, С. Ковальова, І. Кривонос, Л. Меленець, Н. Мельник, Л. Момот, В. Паламарчук, К. Присяжнюк, А. Ткач); *персоналії педагогів-новаторів в історико-педагогічному дискурсі* (Л. Онищук, О. Павлюк, Д. Пашенко, Л. Савич, О. Філоненко); *упровадження інновацій в освітній процес початкової школи* (О. Гудовсек, Г. Древаль, Ю. Кричевська, О. Савченко, М. Швардак); *новаторські заклади в історії розвитку освіти в Україні* (Л. Даниленко, Н. Калініченко, І. Марусечко, С. Терно, О. Сухомлинська) та ін.

За безумовної теоретичної і практичної значущості досягнутих наукових результатів із проблем наставництва, неперервного професійного розвитку, адаптивного управління, педагогічного новаторства, що складають вагоме наукове підґрунтя для нашого дослідження, *проблема адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства у відкритому суспільстві* є актуальною й недостатньо дослідженою.

**Мета публікації:** визначити сутнісні характеристики процесу наставництва та схарактеризувати засоби адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства у відкритому суспільстві.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** У контексті нашого дослідження важливим є вирішення питання: яких інноваційних методів, форм і видів наставництва, інструментів і засобів адаптивного проектування й управління вимагає неперервний професійний розвиток педагогічних і керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві?

Крім того, постає питання: які шляхи підготовки сучасних менеджерів освіти в системі підвищення кваліфікації? Для відповіді на зазначене питання

розглянемо сутнісні характеристики наставництва у системі педагогічного новаторства, його актуальність в умовах воєнного стану та у процесі відновлення системи освіти України.

Програма великої трансформації «ОСВІТА 4.0: УКРАЇНСЬКИЙ СВІТАНОК» (стратегічний напрям якої – гармонізація українського та європейського освітніх просторів задля відповідності вітчизняної системи освіти технологічному укладу Industry 4.0) визначає, що *провідною метою трансформаційних процесів є відновлення та розвиток української системи освіти*. Підґрунтям такої трансформації є контент (вбудовані механізми адаптації навичок) і досвід (використання інноваційної педагогіки) Всесвітнього економічного форуму [20]. Програмою передбачається *створення індивідуальної полімодельної освіти впродовж життя на базі персоніфікованого контенту, де вчитель є наставником серед учнів* [20]. Як наголошується у Програмі, *ключовою формулою є об'єднання людей і технологій для відкриття нових можливостей*. Причому *технології не замінюють, а доповнюють освітянина*.

Однією з таких технологій у системі педагогічного новаторства в галузі освіти є *наставництво*. Ця технологія є ефективною кадровою технологією, що дає можливість у найкоротші терміни забезпечити якісне передавання знань, умінь і навичок від досвідченого працівника (педагогічного, науково-педагогічного) до новоприйнятого (чи переведеного для виконання роботи за іншою професією або на іншій посаді) з метою адаптації, освоєння норм, стандартів і традицій закладу освіти, ознайомлення зі специфікою, методами, формами, технологіями й засобами трудової діяльності, мотивації до кар'єрного зростання й неперервного професійного розвитку. *Метою наставництва є неперервний професійний розвиток компетентностей, педагогічної майстерності, особистісних чеснот, забезпечення успішної адаптації й покращення якості діяльності працівників закладу освіти, формування ціннісного ставлення до професії, зниження плинності кадрів*.

Отже, в межах нашого дослідження визначаємо, що *технологія наставництва у системі педагогічного новаторства, яка забезпечує якісне формування компетентностей у здобувачів освіти, забезпечить інтенсивний розвиток людського капіталу держави згідно з європейськими вимогами до системи освіти в технологічному укладі Industry 4.0*.

Виключну роль в осучасненні й подальшому розвитку системи неперервної освіти та інституту наставництва у нових соціально-педагогічних реаліях і можливостях відкритої освіти відіграють *педагоги-новатори і творчі новаторські педагогічні колективи*, що в ході організації розвивальної суб'єкт-суб'єктної взаємодії з вихованцями та їхніми батьками отримують якісно нові високі результати, постійно дбаючи про наповнення педагогічної діяльності суспільно й особистісно значущими духовними цінностями й життєтворчими сенсами (смыслами), інноваційним змістом; застосування інноваційних форм, методів, технологій, засобів навчання, виховання, управління; впровадження в освітній процес передових українських і світових досягнень у царині науки і освіти відповідно до актуальних запитів суспільства і потреб здобувачів освіти.

*Якісне управління поетапною організацією наставництва* позитивно впливає на впровадження (оприлюднення, розповсюдження і використання) освітніх інновацій.

В умовах відкритої освіти ключове значення надається використанню різних видів наставництва у системі педагогічного новаторства для якісної реалізації Концепції «Нова українська школа», організації педагогічної інтернатури впродовж першого року роботи у ЗЗСО вчителів, які не мають педагогічної освіти. Так, Міністр освіти і науки України С. Шкарлет наголошує, що «учитель Нової української школи – це людина, на якій тримається реформа» [24]; «Нова українська школа є школою навчання та розвитку компетентностей. Часи змінюються, й освітній процес треба адаптувати до потреб здобувачів освіти. Базовим компонентом Національного технопарку з підвищення якості освіти є впровадження в освітній простір компетентнісної освіти, зокрема функціонування offline- та online-ресурсів ціннісних орієнтирів освіти, кардинальне оновлення системи підготовки й супроводу компетентного вчителя для Нової української школи.

Розвиток інноваційних технологій стає основою масштабних освітніх реформ, що перетворюють освіту на продуктивний сектор економіки. Засадничі основи освітніх змін, визначені Концепцією НУШ, пояснюють ідеологію перетворень в освіті, окреслених законами України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», та основні напрями її реформування щодо створення нового сучасного освітнього середовища, передумов для інноваційної діяльності, впроваджених новими Державними стандартами всіх рівнів освіти. Освітній процес тільки тоді може вважатися досконалим, якщо він забезпечує не лише успішне задоволення суспільних запитів сьогодення, а й визначає загальні підходи щодо вирішення майбутніх проблем» [17, с. 5]. У Концепції «Нова українська школа» серед пріоритетних завдань визначено підготовку вмотивованого педагога нової формації, агента змін [10, с. 16], який організовує дитиноцентрований суб'єкт-суб'єктний освітній процес на засадах компетентнісного й особистісно зорієнтованого підходів, має свободу творчості й розвивається професійно впродовж життя, зорієнтований на формування всебічно розвиненої, здатної до критичного мислення цілісної особистості, патріота з активною позицією, інноватора, спроможного змінювати навколишній світ. Від наставника та єдиного джерела знань педагог у відкритому суспільстві стає коучем, фасилітатором, тьютором, модератором в індивідуальній освітній траєкторії дитини чи дорослої людини.

В умовах упровадження Концепції «Нова українська школа» основними завданнями наставництва у системі педагогічного новаторства є: 1) підвищення якості підготовки фахівців, вмотивованості й професійної спрямованості на актуалізацію власних потенційних особистісних можливостей завдяки залученню до інноваційного розвивального середовища для ефективного оволодіння знаннями, набуття фахових компетентностей, які відповідають суспільним, особистим потребам і викликам ринку праці, вдосконалення комплексних педагогічних умінь, проектування й успішної реалізації

індивідуальної траєкторії професійного розвитку; 2) розвиток у педагогів дивергентного мислення, соціальної відповідальності за процес і результати освітньої діяльності, здатності творчо застосовувати інноваційні дидактичні, виховні й управлінські технології. Підвищення якості освітнього процесу вимагає від керівника ЗЗСО, педагога-наставника й педагога, що потребує наставництва, зорієнтованості процесу наставництва на партнерську суб'єкт-суб'єктну взаємодію на рівнях співробітництва і співтворчості.

У відкритому суспільстві, зокрема, відкритій системі післядипломної освіти в умовах війни й масштабної трудової міграції висококваліфікованих кадрів, *інститут наставництва набуває нового якісного формату (змістового, технологічного, організаційного, управлінського)*, зумовленого пріоритетом дистанційних курсів підвищення кваліфікації. За нашим переконанням, *відкрита освіта* в післядипломному просторі не обмежується лише наданням усім охочим вільного відкритого доступу до освітніх матеріалів. Передусім йдеться про *розвиток освіти через відкриті технології освіти дорослих, відкритий контент і відкриті знання, прозорість системи, взаємоузгодженість усіх її компонентів, а також спільне створення, експериментування, роздуми, обмін та застосування накопичених ідей, знань, досвіду суб'єктів* [6; 7; 15; 16]. *Внутрішня й зовнішня мобільність відкритої освіти* уможливорює відповіді на багато значущих для суспільства питань. *Зasadничі принципи й вимоги відкритості* стають стандартом функціонування цілих національних освітніх систем, визначають стратегію розвитку національної системи освіти, культури навчання й викладання. Сучасний педагог, керівник закладу освіти, виступаючи виразником трансформаційних процесів, має *постійно самонавчатися впродовж усього життя*, вільно орієнтуватися в постійно змінних соціально-економічних умовах, професійно самореалізуватися в суспільстві економіки знань, інтегруватися в науково-освітній ринок праці, бути здатним до саморозвитку фундаментальних (дослідницьких) і прикладних (педагогічних) компетенцій, розуміючи їх як базові професійні цінності. Отже, у відкритому суспільстві *компетентна діяльність в умовах, що змінюються, без компетентного знання неможлива* [19]. Зазначимо, що *підготовка майбутнього педагога для Нової української школи в системі університетської освіти* є короткотривалим періодом його фахового становлення, набуття базових і фахових компетентностей. *Після закінчення ЗВО актуалізується професійний простір випускника, він включається у сферу професійних відносин, опановує нові соціально значущі ролі й функції в умовах реформування освіти, долає протиріччя між індивідуальним рівнем професійної компетентності, здобутими знаннями, вміннями, навичками та багатовекторними завданнями професійно-педагогічної діяльності, збагачує досвід новим професійно значущим змістом.* Цей неперервний багаторівневий циклічний особистісно-осмислений процес становлення, вдосконалення саморозвивальної особистості та розвитку професійно значущих компетентностей, формування педагогічного професіоналізму триває багато років. І забезпечує й супроводжує неперервний професійний розвиток педагога *система післядипломної освіти* [19].

У Центральному інституті післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України та Українському відкритому університеті післядипломної освіти як цифровому двійнику ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України *наставництво (наукове, науково-методичне, педагогічне) виступає невід’ємним компонентом діяльності науково-педагогічних працівників кафедр*. В умовах військового стану післядипломна педагогічна освіта (ППО), завдяки закладеному міцному фундаменту, адекватно реагує на цивілізаційно-історичні, соціально-технологічні та освітні імперативи ХХІ століття, зорієнтована на ринок освітніх послуг і створює гнучке конкурентне освітнє середовище з домінуванням варіативних освітньо-професійних програм підвищення кваліфікації, перевагою інтерактивних, проєктних і медійних технологій навчання, інноваційних форм і методів на засадах компетентнісного підходу, з урахуванням мотиваційних особливостей, індивідуальних запитів і потреб слухачів на кожному етапі професіоналізації. Вона здатна мобільно трансформуватися відповідно до швидкозмінних темпів кризи або перерозпаду компетентностей, процесів знецінювання знань, умінь і компетенцій, можливостей та особливостей освіти дипломованих спеціалістів, має випереджувальний характер надання освітніх послуг в умовах глобалізації й відкритості інформаційного освітнього простору. Система ППО забезпечує неперервність процесу розвитку педагогів на різних етапах професійної кар’єри, на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період, при цьому використовуючи можливості формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих. Отже, система ППО виступає могутнім чинником поглиблення професійного досвіду, взаємозбагачення фахівців новими перспективними знаннями, нескінченного творчого пошуку, забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння інформації до формування професійно значущих компетентностей, використання знань на ціннісних засадах [12; 19].

*Професійний розвиток або акмепрофесіогенез педагогічних працівників та управлінських кадрів освіти у відкритому суспільстві розглядаємо як цілеспрямований, пролонгований і поетапний процес фахового становлення, саморозвитку компетентного фахівця, професіонала, особистості, який характеризується неперервністю, системністю, динамізмом, циклічністю й синергізмом і передбачає інноваційний науково-методичний супровід із урахуванням освітніх потреб, мотивації і потреб педагогів тощо. В основу акмепрофесіогенезу педагогічних працівників покладено перетворення чотирьох аспектів у їх цілісності і взаємозумовленості, зокрема *біологічного*, пов’язаного з розвитком індивідуальних якостей фахівця; *психічного* – з його особистістю; *духовного* – із творчою індивідуальністю, ціннісно-смысловим простором, який формується впродовж усіх періодів професійного розвитку й через певні відповідні соціокультурні інституції на основі інтеріоризації загальнолюдських і національних морально-етичних орієнтирів транслюється всім суб’єктам професійно-педагогічної взаємодії; *професійного* – із неперервним професійним саморозвитком і самовдосконаленням упродовж усього життя. У сучасних умовах *мета професійного розвитку стала усвідомлюватися не як підготовка**

фахівця, а як плекання, вирощування майстра, акмепрофесіонала, людини у всій повноті її особистісного духовного багатства й індивідуальної своєрідності, компетентності у сфері людинознавства й культури спілкування, із розвиненим комунікативним ядром. *Періоди або фази професійного розвитку* педагогічних, науково-педагогічних працівників й управлінських кадрів освіти утворюють цілісний *андрагогічний цикл* курсової підготовки й міжкурсового періоду в органічній єдності та взаємозалежності. Кожен період тією чи іншою мірою характеризує ступінь самореалізації фахівця у професійному соціумі, рівень оволодіння ним професійними знаннями, вміннями, ціннісним досвідом.

*Підготовка сучасного педагогічного працівника відкритого суспільства передбачає* оновлення принципів і методів професійного розвитку, переорієнтацію із процесу на результат, трансформацію особистості, її поведінки й ціннісних настанов. Отже, основним орієнтиром післядипломної освіти стає формування творчої особистості, акмепрофесіонала, здатного забезпечити професійно вартісний результат у розвиток професійної спільноти.

*Для професійного розвитку фахівців* необхідно забезпечити зміст і технології підвищення кваліфікації та міжкурсового періоду сучасними концепціями й методиками на засадах андрагогічного, компетентнісного, акмеологічного, людиноцентрованого та інших підходів, модернізувати підготовку в освітніх моделях курсів підвищення кваліфікації та міжкурсового періоду як цілісного андрагогічного циклу.

*Створення ефективної системи неперервного професійного розвитку* педагогічних працівників і керівних кадрів освіти на засадах неперервності, випереджувальності, гнучкості й мобільності, інтеграції національних надбань світового значення й усталених європейських традицій зумовлює необхідність використання *нових у практиці ППО андрагогічних моделей*, таких як: акмеологічна модель професійного розвитку, компетентнісна, диференційована, кластерна, пролонгована, накопичувальна, особистісно зорієнтована або людиноцентрована модель і багато інших. Модернізація системи професійного розвитку педагогічних працівників і керівних кадрів освіти відбувається шляхом *розроблення й упровадження актуальних варіативних освітніх моделей курсів підвищення кваліфікації і міжкурсового періоду як цілісного андрагогічного циклу* відповідно до сучасних викликів інтернаціоналізації наукової й освітньої діяльності, технологічності у сфері освіти і науки [11; 19].

*Курси підвищення кваліфікації* є важливим системотвірним складником неперервної освіти, своєрідним стартовим майданчиком на шляху професійного розвитку науково-педагогічних і педагогічних працівників і керівних кадрів освіти, оновлення здобутих професійно значущих знань, набуття необхідних компетентностей, активізації творчо-дослідницької діяльності, тобто всебічного задоволення освітніх запитів і потреб. Ефективна організація курсової підготовки, наповнення новим змістом і формами, результативність використовуваних методик і технологій є викликом часу і визначальним показником діяльності закладів ППО. Серед сучасних форм підвищення кваліфікації, затребуваних замовниками освітніх послуг в умовах військового



стану, можна виділити: *курси підвищення кваліфікації за фахом* (ураховують вимоги до професійного розвитку та професійної діяльності спеціалістів певного фаху, сприяють кращій адаптації в певних професійних спільнотах), *інтегровані курси підвищення кваліфікації* (забезпечують поєднання підготовки за спорідненими галузями знань, спеціальностями, напрямками професійно-педагогічної діяльності), *модульні курси підвищення кваліфікації* (надають можливість слухачам обрати додаткові модулі (варіативні навчальні модулі), що сприяє економії часу й коштів і водночас підвищує конкурентоздатність фахівців на ринку праці), *спеціалізовані курси підвищення кваліфікації* (забезпечують поглиблення спеціалізації фахівця за певним напрямом професійної діяльності, набуття вузькопрофесійних знань, умінь, навичок), *авторські курси підвищення кваліфікації* (уможливлюють опанування слухачами інноваційного доробку, нового змісту, технологій професійної діяльності педагога-майстра (або авторської школи), який досяг значних результатів за певним напрямом і може транслювати досвід іншим фахівцям), *тематичні курси* (передбачають поглиблене вивчення актуальної для професійної діяльності чи певної освітньої галузі теми, проблеми, спрямовують як на оволодіння новітнім змістом, так і на набуття умінь, навичок, методів, способів діяльності), *курси підвищення кваліфікації «Організація, яка навчається»* (передбачає розроблення освітньо-професійної програми на запит окремого закладу, установи чи організації за конкретною проблемою).

Найбільше можливостей для перенесення знань у практичну площину, застосування набутих під час курсової підготовки вмінь і навичок, вироблення авторських теорій та індивідуального творчого стилю професійно-педагогічної діяльності, повнішої самореалізації фахівців надає *міжкурсний період*. Спланована система міжкурсних заходів уможливує стимулювання цілеспрямованого професійного розвитку, підготовку компетентного педагога з інноваційним мисленням, інноваційною культурою, яскравою творчою індивідуальністю, здатної до нестандартних рішень, готової до роботи в сучасних соціокультурних умовах. Підвищити методичну й методологічну компетентність педагогічних працівників допомагає їхнє залучення до різних форм навчання, активна участь у різноманітних науково-методичних заходах. Щорічно розробляється нове науково-методичне забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників і керівних кадрів, зокрема інтерактивні навчально-методичні комплекси, навчальні плани, програми, опорні конспекти, посібники і підручники, у тому числі на електронних носіях.

Післядипломна педагогічна освіта, як складник системи неперервної освіти, спрямована на *формування еліти відкритого суспільства*, тобто високоерудованих і конкурентоспроможних фахівців, які здатні забезпечувати випереджувальність розвитку країни, активно зреалізовувати освітні проекти національного масштабу, витримувати конкуренцію на європейському і світовому ринку освітніх послуг, налаштовані на сприйняття цивілізаційних змін як суспільної норми. Ефективність цього процесу залежить від узгодження змісту освіти, організації освітнього процесу, наявності інноваційного науково-

методичного супроводу і науково-методичного забезпечення й відповідності цих компонентів соціокультурним та освітнім викликам [19].

Активну роботу з творчими педагогічними колективами, педагогами-новаторами в умовах воєнного стану проводить ДЗВО «УМО», забезпечуючи на всеукраїнському рівні науково-методичний супровід експериментальної діяльності у закладах освіти. Наприклад, у 2022 р. в *Центральному інституті післядипломної освіти ДЗВО «УМО» на реалізацію Програми спільної діяльності МОН і НАПН України здійснювалося виконання семи Всеукраїнських експериментів (за наказом МОН України) та їх науково-методичний супровід; трьох регіональних експериментів, одного експерименту на рівні структурного підрозділу університету. Із них у закладах загальної середньої освіти професорсько-викладацьким колективом ЦПО ДЗВО «УМО» проводилися Всеукраїнські експерименти з таких актуальних тем «Управління проєктами особистісного розвитку учнів в освітньому середовищі об'єднаних територіальних громад», «Формування інтегрованого освітнього середовища ліцею як фактор різнобічного розвитку особистості учня», «Система наступності в розвитку професійної мобільності майбутніх педагогів у комплексі «ліцей – коледж», «Професійна орієнтація у Новій українській школі», Інноваційний освітній проєкт «Я-дослідник 2.0 (Дидактична система природничо-математичної початкової освіти)». Важливо, що наставницький науково-методичний супровід експериментів науково-педагогічними працівниками ДЗВО «УМО» дає можливість навіть у складних умовах воєнного часу об'єднати творчі педагогічні колективи закладів освіти, забезпечивши широку географію експериментальної діяльності: Волинська, Дніпропетровська, Запорізька, Івано-Франківська, Київська, Кіровоградська, Миколаївська, Одеська, Полтавська, Рівненська, Сумська, Тернопільська, Харківська, Черкаська, Чернівецька області та м. Київ.*

Усіляко сприяючи розвитку інновацій, розбудові інституту наставництва у системі педагогічного новаторства, упровадженню результатів науково-дослідної роботи в практику діяльності педагогів Нової української школи, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» є незмінною установою-співорганізатором та активним учасником II Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти», спрямованої на координацію розвитку шкіл новаторства України, розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників, зрощення педагогів-новаторів в умовах воєнного стану [1; 11; 12; 13]. Сповідуючи місію конференції, ректорат університету та професорсько-викладацький колектив кафедри менеджменту освіти та права ЦПО ДЗВО «УМО» презентував новаторські наукові здобутки на пленарному засіданні (спікер – М. Кириченко, доктор філософії, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, ректор ДЗВО «УМО», тема доповіді «Науково-методичний супровід інновацій у неперервній освіті України») та у

ході модераторки наукової панелі «Новаторський поклик освітньої політики України» (модераторки і спікерки – З. Рябова, д-р пед. наук, проф., зав. кафедри менеджменту освіти та права ЦПО ДЗВО «УМО»; Н. Любченко, канд. пед. наук, доц. кафедри МОП ЦПО ДЗВО «УМО»).

У сучасних умовах воєнного стану особливо цінним для неперервного професійного розвитку науково-педагогічної спільноти є створення й систематичне поповнення у ДЗВО «УМО» та його інститутах (ЦПО, ННІМП, БІНПО) і кафедрах банку даних як сукупності систематизованих, сконцентрованих у певному місці (у комп'ютерній пам'яті, каталогах) програмних, організаційних і технічних засобів, програм, проектів, технологій, призначених для централізованого накопичення та багатоцільового колективного використання зацікавленими організаціями й особами інформації, а також самих даних (інформаційних одиниць) [4, с. 67]. Яскравим прикладом такого затребуваного освітянами банку даних є *Каталог програм підвищення кваліфікації*, оприлюднений для розповсюдження і використання науково-педагогічною спільнотою на сайті Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» ([URL: http://umo.edu.ua/katalogh-proghram-pidvishhennja-kvalifikaciji](http://umo.edu.ua/katalogh-proghram-pidvishhennja-kvalifikaciji)) та Українського відкритого університету післядипломної освіти як цифрового двійника ЦПО ДЗВО «УМО» ([URL: https://uvu.org.ua/](https://uvu.org.ua/)). Наприклад, науково-педагогічними працівниками кафедри менеджменту освіти та права для здобувачів освітніх послуг у 2022/2023 н. р. пропонується низка освітніх (освітньо-професійних, професійних) програм, актуальних спецкурсів та інших короткострокових форм підвищення кваліфікації, зокрема, й на підтримку акцій «Переможні обрії освіти», «Освітня ватра перемоги» для різних категорій слухачів курсів підвищення кваліфікації: науково-педагогічних працівників, керівників і педагогів закладів освіти різних типів, рівнів, форм власності ([URL: http://umo.edu.ua/osvitni-osvitnjo-profesijni-profesijni-proghrami/pr-kafedra-menedzhmentu-osviti-ta-prava](http://umo.edu.ua/osvitni-osvitnjo-profesijni-profesijni-proghrami/pr-kafedra-menedzhmentu-osviti-ta-prava); <http://umo.edu.ua/proghrami-spekursiv-ta-inshikh-korotkostrokovikh-form-pidvishhennja-kvalifikaciji/kafedra-menedzhmentu-osviti-ta-prava>).

Варто відзначити, що на виконання «Програми спільної діяльності МОН України та НАПН України на 2021–2023 роки», «Програми спільної діяльності Національної академії наук України та Національної академії педагогічних наук України на 2020–2022 роки», із метою впровадження (оприлюднення, розповсюдження і використання) в освітній простір Нової української школи інноваційних результатів науково-дослідної роботи та кращих практик передового досвіду педагогів-новаторів як професіоналів своєї справи, забезпечення якості діяльності шкіл новаторства у контексті створення *Національного технопарку з підвищення якості освіти (СІМ НОТ)* професорсько-викладацьким колективом кафедри менеджменту освіти та права ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» розроблено *авторський спеціалізований курс «Адаптивне управління наставництвом у системі педагогічного новаторства»* (автори: З. Рябова, д-р пед. наук, проф., зав.

кафедри менеджменту освіти та права, *О. Острианська*, канд. пед. наук, доц., доцентка кафедри менеджменту освіти та права) як відкрите освітнє середовище для підвищення кваліфікації і неперервного професійного розвитку фахівців освітньої галузі. *Програма авторського спецкурсу* розроблена для керівників, педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої (університетів, академій, інститутів) та післядипломної освіти, закладів дошкільної, загальної середньої та фахової передвищої освіти. *Мета спецкурсу*: сформувані у слухачів курсів *знання* про сутність, структуру, методи, форми, засоби, технології адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства в умовах глобалізації та цифровізації суспільства; *уміння* цілеспрямовано спроектувати й поетапно реалізувати процес організації адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства, використовуючи засоби відкритої освіти.

У змісті авторського спецкурсу «*Адаптивне управління наставництвом у системі педагогічного новаторства*»: 1) розкрито сутність понять «наставництво», «педагогічне новаторство», «інноваційна освітня діяльність», «адаптивне управління наставництвом» тощо; 2) висвітлено значення, завдання і функції адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства в умовах глобалізації, цифровізації суспільства та інтернаціоналізації закладів освіти у світовий освітній і дослідницький простір; 3) презентовано структуру, форми, методи і технології ефективної організації процесу адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства в умовах глобалізації та цифровізації суспільства; 4) представлено інструментарій для побудови й успішної реалізації індивідуальної траєкторії освітньо-професійного розвитку педагогічних і науково-педагогічних працівників в умовах інтернаціоналізації закладів освіти у світовий освітній і дослідницький простір; 5) висвітлено основні засади розбудови процесу організації адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства у закладах освіти; 6) презентовано кращі українські та світові практики й досягнення із проблеми організації процесу адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства в закладах освіти; 7) висвітлено проблеми і перспективи організації процесу адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства.

Також авторами було створено *Цифровий програмно-методичний комплекс і навчально-методичні матеріали до спецкурсу «Адаптивне управління наставництвом у системі педагогічного новаторства»*, де узагальнено кращі практики організації наставництва на теренах України й зарубіжжя, наголошено, що *наставництво у системі педагогічного новаторства в закладах освіти* – це активна форма передавання педагогічного досвіду, складний двосторонній процес, у ході якого педагог-початківець або переведений на іншу посаду працівник практично освоює професійні прийоми під безпосереднім керівництвом педагога-майстра (наставника). *Наставником* у системі педагогічного новаторства стає авторитетний, досвідчений, творчий працівник-професіонал, який безпосередньо на робочому місці здійснює індивідуальне або

групове професійне навчання педагогів-початківців чи переведених на іншу посаду працівників із метою гармонійного введення їх у професію шляхом ознайомлення зі специфікою, методами, формами, технологіями й засобами трудової діяльності, вимогами, нормами, стандартами, традиціями, розпорядком закладу освіти; забезпечення професійного розвитку, соціокультурної адаптації у колективі, мотивації до кар'єрного зростання.

Значну увагу в *Цифровому програмно-методичному комплексі до спецкурсу* приділено *особистості наставника* як педагогу-професіоналу, педагогу-новатору, що передає педагогу-початківцю передовий досвід, формує ціннісне ставлення до професії, визначає і розкриває нові контури організації професійного простору, вектори траєкторії особистісно-професійного розвитку. *Складна соціальна роль наставника у системі педагогічного новаторства й функціонування педагогічної інтернатури* потребує неординарної, педагогічно обдарованої особистості, яка захоплена своєю справою, «залюблена у педагогічну професію», здатна зміцнити позитивне ставлення початківця до обраної професії, володіє управлінськими, комунікативними, педагогічними, соціокультурними здібностями, прагне до саморозвитку й самореалізації, має дивергентне мислення, відкрита інноваціям, самокритична, креативна, здатна ефективно діяти у складних нестандартних ситуаціях, в умовах невизначеності. *Наставник* має адекватно оцінювати ситуацію і можливості початківця, сприяти цілеспрямованому оволодінню ним компетентністю високого рівня, реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, програми професійного розвитку. Від наставника значною мірою залежить, наскільки початківець усвідомлюватиме, що в умовах відкритої освіти його *основним «захисним механізмом»* є професійна компетентність, уміння працювати з високою відданістю, здатність бути конкурентоспроможним, готовим до змін, відкритим для інновацій, стабільно працювати в нестабільних умовах (як то, кризові періоди, техногенні загрози і ризики, воєнний стан).

У системі педагогічного новаторства *ставлення наставника до початківця має бути побудоване на засадах людиноцентризму, ознаками якого є:* бажання й уміння наставника надати домінуючу опору для швидкого й гармонійного входження початківця в новий вид діяльності, забезпечивши його важливою інформацією щодо якості професійної діяльності; висловлювання віри у його можливості, надання права на помилку, сприяння відчуттю довіри і захищеності; надання допомоги у складних ситуаціях; доброзичливі висловлювання на адресу початківця, концентрація на його чеснотах та успіхах, урахування його життєвого досвіду й індивідуальних особливостей. Професійний і соціально-психологічний аспекти взаємин у системі «наставник – початківець» мають гармонійно поєднуватися, доповнювати один одного, бути збалансованими. Важливо, щоб наставник і педагог-початківець чітко розуміли свої завдання, права й обов'язки, координували й контролювали партнерство на принципах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Оскільки наставництво спрямоване на довготривалу співпрацю, важливо фіксувати проміжні результати, здобутки, динаміку змін, що відбулися з початківцем упродовж певного часу. Йдеться про

*інтеграцію системи навчання та оцінювання початківця у життєдіяльність закладу, про системне програмоване наставництво, яке враховує зовнішні умови педагогічного середовища і внутрішні установки початківця – його потреби, цінності, ідеали, плани, наміри, очікування, емоційне ставлення [3; 4, с. 627; 8; 9; 23].*

*У Цифровому програмно-методичному комплексі до спецкурсу «Адаптивне управління наставництвом у системі педагогічного новаторства» нами розроблено варіативні моделі та алгоритми співпраці з метою ефективної організації наставництва, координації і контролю партнерства з урахуванням соціально-психологічних аспектів взаємин наставника з початківцем, наявної практико-теоретичної бази, а також запропоновано варіанти побудови траєкторії особистісно-професійного розвитку та проєкту майбутньої кар'єри початківця, як елементів розвивального освітнього простору взаємодії.*

Наголосимо, що чинним нормативно-правовим підґрунтям для забезпечення управління наставництвом на державному рівні є вимоги, висвітлені в Методичних рекомендаціях щодо запровадження наставництва, затверджених Наказом Міністерства соціальної політики України від 11.10.2017 № 1611 [18]. Цей документ покликаний унормувати процес організації наставництва на підприємствах. Спираючись на означені державні вимоги [18] та враховуючи специфіку діяльності у закладах освіти, ми у своєму дослідженні здійснили розроблення *основних засад якісної організації процесу адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства*, виокремивши такі блоки: 1) принципи організації наставництва у закладі освіти; 2) функції наставництва; 3) форми організації й види наставництва; 4) вимоги до організації наставництва; 5) повноваження (права й обов'язки) наставника і працівника; 6) етапи наставництва; 7) стимулювання праці наставника; 8) функціонування ради наставників; 9) підходи до організації наставництва у закладі освіти за засадах адаптивного управління; 10) ефективні методи і технології взаємодії наставника із працівником; 11) документація щодо організації наставництва (положення про організацію наставництва; наказ (розпорядження) про наставництво; індивідуальний план (програма) наставництва; висновок за результатами виконання індивідуального плану наставництва).

Варто зазначити, що в сучасних умовах відкритої освіти *успішним досвідом педагогічного новаторства є плідна системна освітня й управлінська діяльність, результати якої дозволяють отримати свідоцтва про реєстрацію авторського права на твір Державного підприємства «Український інститут інтелектуальної власності»*. Цінним для слухачів курсів підвищення кваліфікації є те, що у навчально-методичних матеріалах до спецкурсу «Адаптивне управління наставництвом у системі педагогічного новаторства» представлено передовий досвід таких педагогів-новаторів і творчих педагогічних колективів, зокрема, узагальнено *кращі практики моделювання розвитку авторських шкіл, з поміж яких: Авторський заклад освіти всеукраїнського рівня «Академія дитячої творчості» (Миколаївська*

спеціалізована школа I-III ступенів мистецтв і прикладних ремесел; директор – Г. Матвєєва); *Авторська модель «Школа лінгвістики і духовності»* (Ірпінська спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів № 12 із вивченням іноземних мов (школа лінгвістики) імені Заріфи Алієвої, директор – В. Антоненко); *«Школа громадянського вчинку»* (Корецький навчально-виховний комплекс «Школа I-II ступенів-Ліцей» Рівненської області, директор – Л. Даниш); *«Школа імперативного менеджменту»* (Спеціалізована школа I-III ступенів з поглибленим вивченням англійської мови № 85, м. Київ, директор – Т. Федунова); *«Школа партнерської кооперації»* (Навчально-виховний комплекс «Потенціал», м. Київ, директор – А. Малішевська); *«Школа модерн-технологій управління»* (Володимирецький районний колегіум, директор – А. Остапенко); *«Національна автентична школа-ліцей № 7»* (Навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа I-II ступенів – ліцей № 7 Вінницької міської ради імені Олександра Сухомовського, директор – А. Романова); *Авторська модель «Школа успішної особистості вчителя-учня»* (Середня загальноосвітня школа № 6 Дніпровської міської ради, директор – Л. Морокко); *«Авторська модель Рівненської гімназії «Гармонія» формування гармонійної соціальної особистості»* (Рівненська гімназія «Гармонія» Рівненської міської ради, директор – Г. Пучко); *«Школа гендерної рівності»* (Рівненський академічний ліцей «Престиж» імені Лілії Котовської, директор – С. Рачинець) та ін. [5; 13; 14; 17].

У спецкурсі особливу увагу акцентовано на засобах адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства.

*Адаптивне управління наставництвом у системі педагогічного новаторства* – це такий вид управління, який передбачає взаємоузгодження цілей діяльності учасників процесу взаємовпливу для формування певних компетентностей у менш досвідченого педагога для ефективного виконання ним посадових обов'язків і шляхом визначення нових методів (форм) самореалізації вихованців і створення умов для успішної адаптації кожного до викликів та змін у стані як внутрішньому (особистісному, колективному), так і в зовнішньому (суспільстві, державі).

Застосування технології адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства обумовлено процесами невизначеності. *Зазначені процеси характеризуються:* умовами невизначеності (воєнний стан, процеси повоєнного відновлення); життям у непередбачуваному й постійно змінюваному середовищі, прокрастинацією, перфекціонізмом тощо; зміною пріоритетів, філософії життєдіяльності; пролонгованою ротацією та зміною місця перебування учасників освітнього процесу (внутрішні переміщення й закордонні); організацією та перебігом освітнього процесу в стані постійного оновлення змісту та його адаптації до рівня опанування учасниками освітнього процесу.

Унаслідок перебігу процесів невизначеності відбувається певна трансформація діяльності закладу освіти взагалі й педагогів зокрема. *До таких трансформаційних процесів можна віднести:* швидку адаптацію до нових

реалій, згуртованість учасників освітнього процесу та ціннісне ставлення до кожного, взаємодопомогу та взаємопідтримку; створення умов для безпечного та доступного освітнього процесу; набуття самостійності закладом освіти щодо формату навчання (наприклад, змішаного); організацію освітнього процесу з використанням ІТ-технологій, зокрема технологій дистанційного навчання; забезпечення якості освітнього процесу як власний переможно-освітній фронт педагогів; створення мережі освітніх хабів на основі концепцій розвитку освіти взагалі й закладу освіти зокрема; старт освітніх платформ із актуальною інформацією щодо діяльності закладів освіти в умовах воєнного стану; надання освітніми й науковими платформами світу Україні безкоштовного доступу до своїх ресурсів тощо.

Ураховуючи зазначене, саме *адаптивне управління, що ґрунтується на процесах взаємоприсотування та взаємоузгодження, забезпечить успішність наставництва*. Схематично цей процес можна представити у такому вигляді (рис. 1). Акцентуємо, що *в умовах воєнного часу та повоєнного відновлення, провідним завданням наставника є, наскільки це можливо, допомогти кожному учаснику освітнього процесу почувати себе в безпеці, відчувати значимість та успішність своєї діяльності, сприяти згуртованості та взаємопідтримці*. Адаптивне управління це процес взаємовпливу, що викликає взаємоприсотування поведінки суб'єктів діяльності на діа-, полілогічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення.



Рис. 1. Сутність адаптивного управління за Г. Єльніковою

Адаптивне управління наставництвом у системі педагогічного новаторства має такі основні функції: планування, організації, регулювання, контролю, аналізу. У наукових джерелах ще виокремлюються такі функції наставництва: діагностична, прогностична, моделююча, відновлювальна,



коригуюча, пропагандистська, контрольна-інформаційна. У закладі освіти застосовуються наступні *форми організації наставництва*: а) *індивідуальне* – за наставником закріплюється один працівник; б) *групове* – наставник керує групою працівників; в) *колективно-індивідуальне* – наставництво над одним працівником здійснює трудовий колектив; г) *колективно-групове* – наставництво трудового колективу здійснюється над групою працівників. У системі педагогічного новаторства доцільно застосовувати різні *види наставництва*: власне наставництво (формальне, неформальне, ситуаційне), менторство, тьюторство, коучинг, супервізія тощо.

Провідним підходом до організації наставництва у закладі освіти, в умовах адаптивного управління, є кваліметричний підхід. *Кваліметричний підхід передбачає* використання технології факторно-критеріального моделювання. Детально використання кваліметричного підходу було описано нами в статті, присвяченій консалтингу в закладах освіти в умовах невизначеності [21]. Розкриємо основні характеристики цього підходу. *Кваліметричний підхід ґрунтується на принципі визначення взаємозв'язку між структурними елементами об'єкту дослідження і встановлення ієрархічної конструкції властивостей об'єкта* [22]. Деталізація структурних елементів відбувається шляхом їх декомпозиції на сукупність простих елементів: визначення властивостей першого порядку (параметри); декомпозиція кожного параметру на сукупність факторів, як складних властивостей другого порядку; деталізація факторів на прості властивості третього порядку (визначення сукупності критеріїв прояву факторів, як підстави для оцінювання) [21; 22].

Наприклад, об'єктом дослідження є *процес наставництва*. Використовуючи факторно-критеріальне моделювання ми виділяємо такі *властивості першого порядку*: мотивація та цілепокладання; моделювання процесу; дії та їхня взаємоузгодженість; моніторинг процесу наставництва; рефлексія. Усього нами виділено п'ять параметрів, що є складними властивостями процесу наставництва.

Далі відбувається декомпозиція кожного параметру на фактори. Наприклад, параметр «моделювання процесу» було декомпоновано нами на три фактори, що є складними властивостями другого порядку. Це такі фактори: визначення спільної мети та декомпозиція її на завдання; виділення необхідних умов і ресурсів для досягнення результату; обґрунтування результату. Усього нами було виділено 19 факторів та обґрунтовано їх доцільність.

Наступними діями є деталізація факторів на критерії. Наприклад, для фактору «Визначення спільної мети та декомпозиція її на завдання» була зроблена декомпозиція на такі критерії: вміння формулювати мету наставництва на основі SMART-аналізу; вміння узгоджувати власну мету із метою процесу наставництва (використання решітки Блейка та Моутона); вміння деталізувати мету на завдання на основі обґрунтування шляхів досягнення мети. Усього було виділено 45 критеріїв. Оцінюючи кожний і після інтерпретації отриманих показників, можна дійти висновку про стан процесу наставництва.

Провідною особливістю використання кваліметричного підходу є факторно-критеріальне моделювання. Воно передбачає, що всі властивості як складні, так і прості мають вагомість. Зазначена вагомість має вплив на формування оцінки. Тобто, кожна проста та складна властивість об'єкту дослідження (параметри, фактори, критерії) характеризується своєю значущістю (важливістю) серед усіх інших, тобто коефіцієнтом вагомості –  $V$ . Сума вагомості всіх показників є величина постійна та дорівнює одиниці.

Обрахування загальної оцінки стану об'єкта дослідження відбувається через кількісне оцінювання критеріїв і характеризується арифметичною залежністю. Наочно це можна представити у вигляді формули:  $K_d = V_1K_1 + V_2K_2 + \dots + V_nK_n$ , де,  $K_d$  – комплексна оцінка;  $V_1, V_2, \dots, V_n$  – вагомості властивостей об'єкта дослідження;  $K_1, K_2, \dots, K_n$  – оцінка, що отримана за допомогою виявлення ступеню прояву критерію.

Схематично процес факторно-критеріального моделювання можна представити у такому вигляді: визначення параметрів розвитку об'єкта дослідження (властивості першого порядку: параметри) => складання ієрархічної структурної схеми його складних і простих властивостей (властивості другого та третього порядку: фактори та критерії) => визначення вагомостей кожної властивості => оформлення в таблицю => проведення замірів => обрахування та інтерпретація результатів. На основі отриманих результатів формулюються висновки про стан процесу наставництва та його результативність.

Підсумовуючи зазначимо, що використання технології адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства забезпечить продуктивний розвиток професійної компетентності педагогів закладу освіти шляхом активізації адаптивних і трансформаційних процесів у закладі і сприятиме формуванню людського капіталу держави відповідно до європейських норм і вимог.

**Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Складні виклики сьогодення потребують обґрунтованих управлінських рішень керівників Нової української школи щодо пріоритетних напрямів, методів і технологій її розвитку, де унікальним потужним ресурсом є педагогічні працівники. Саме досвідчені педагоги як висококваліфіковані кадри, забезпечують якість освітньої діяльності закладу, його гнучкість і адаптивність функціонування в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення країни. Використання адаптивного управління наставництвом у системі педагогічного новаторства сприятиме реалізації провідних ідей Програми великої трансформації «ОСВІТА 4.0: УКРАЇНСЬКИЙ СВІТАНОК». Зокрема тих провідних позицій, що присвячені питанням становлення та підтримки педагогічної еліти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Нагальними залишаються питання підвищення кваліфікації наставників, дослідження ефективних методів і технологій організації наставництва у системі педагогічного новаторства в умовах відкритого університету.

## Список використаних джерел

1. Білик Н. І., Старовойтова М. Ю. Педагог-новатор – важливий важіль оптимізації системи неперервної освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 5 (206). С. 5–9. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-5-9](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-5-9)
2. Відкрита освіта: колективний розвиток освіти через відкриті технології, відкритий контент і відкрите знання / за ред.: Тору Ійосі, М.С. Віджая Кумара ; пер. з англ. А. Іщенко, О. Насика. Київ : Наука, 2009. 256 с.
3. Добош О. М. Педагогічне наставництво як механізм професійного розвитку молодого педагога. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Педагогіка та психологія*. 2019. Вип. 2 (10). С. 137–140.
4. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України ; [гол. ред. В. Г. Кремень]. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
5. Інноваційні авторські освітньо-виховні системи: досвід учителів України : наук.-метод. посіб. (за результатами магістерського науково-контекстного проєкту) / наукове обґрунтування проєкту і заг. ред. посіб. Н. М. Дем'яненко. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2021. 353 с.
6. Кириченко М. О. Демократизація управління освітою як чинник зростання ролі правової компетентності керівників навчальних закладів. *Вісник післядипломної освіти*. 2016. Вип. 16. С. 67–72. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo\\_2016\\_16\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2016_16_10).
7. Кириченко М. О., Дмитренко Г. А. Стратегічна траєкторія системної модернізації освіти в контексті підвищення її якості. *ScienceRise. Педагогічна освіта*. 2016. № 4 (5). С. 35–43. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/text\\_2016\\_4\(5\)\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/text_2016_4(5)_8).
8. Кононко О. Л. Наставництво як форма організації соціального простору початківця. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 9. С. 68–72.
9. Кононко О. Л. Наставництво як форма організації соціального простору початківця. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 10. С. 57–62.
10. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016>.
11. Любченко Н. В. Формування стратегії розвитку шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників на основі кластерного підходу. *Регіональна освітня система підвищення кваліфікації як фактор розвитку професіоналізму педагогічних працівників: теорія, практика та виклики часу* : електрон. зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. онлайн-конференції / за наук. ред. Н. І. Білик. Полтава : ПОППО, 2018. URL: [http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra\\_pedmaisternosti/biblioteka/tezi\\_23\\_11.2018.pdf](http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/tezi_23_11.2018.pdf)
12. Любченко Н. В., Білик Н. І. Супервізія як технологія післядипломної освіти педагогічних працівників у контексті Концепції «Нова українська школа». *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2021. № 5 (200). С. 5–13. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-5-13](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-5-13)
13. Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації післядипломної освіти : електрон. зб. тез І Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. з міжнар. участю (Полтава – Київ, 19 листопада 2021 р.) / упоряд.: Н. І. Білик, В. В. Зелюк ; за наук. ред. М. О. Кириченка. Полтава : ПОППО, 2021. Вип. 1. 154 с. URL: <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/533>
14. Моделі підготовки майбутнього вчителя до Нової української школи : колективна монографія / І. В. Бабенко, В. В. Барбінов, А. В. Барбінова та ін.; за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : Астроя, 2021. 407 с.

15. Олійник В. Процес трансформації моделі lifelong learning в Україні. *Освіта для сучасності = Edukacja dla wspolczesosci*: зб. наук. пр. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. Т. 2. С. 215–224.
16. Олійник В. В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 1. С. 56–66.
17. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність : науково-методичний збірник / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ ; Чернівці : Букрек, 2022. 140 с.
18. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо запровадження наставництва : наказ Міністерства соціальної політики України від 11.10.2017 № 1611. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1611739-17#Text>
19. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р. / за заг. ред. В. В. Олійника. Київ : УМО НАПН України, 2016. 601 с.
20. Рамкова програма «Освіта 4.0: український світанок». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyu.svitanok.pdf>
21. Рябова З. Консалтинг у закладах освіти в умовах невизначеності. *Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка*. 2022. № 13 (25). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/500>
22. Рябова З. Моніторинг професійної компетентності майбутніх фахівців. *Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка*. 2020. № 10 (19). URL: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-10\(19\)-23](https://doi.org/10.33296/2707-0255-10(19)-23)
23. Толочко С. Науково-методична компетентність наставника як провідний інструмент взаємодії, ефективності та спадкоємності педагогічних традицій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 36. Т. 3. С. 222–228.
24. Шкарлет С. Учитель нової української школи – це людина, на якій тримається реформа. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-uchitel-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-ce-lyudina-na-yakij-trimayetsya-reforma>.

### References

1. Bilyk, N. I., & Starovoitova, M. Yu. (2022). Pedahoh-novator – vazhlyvyi vazhil optymizatsii systemy neperervnoi osvity [An innovative teacher is an important lever for optimizing the continuous education system]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 5 (206), 5-9. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-5-9](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-5-9) [in Ukrainian].
2. Iiosi, Toru, & Vidzhaia, M. S. (Eds.). (2009). *Kumara Vidkryta osvita: kolektyvnyi rozvytok osvity cherez vidkryti tekhnologii, vidkryti kontent i vidkryte znannia [Open education: collective development of education through open technologies, open content and open knowledge]*. Kyiv: Nauka [in Ukrainian].
3. Dobosh, O. M. (2019). Pedahohichne nastavnytstvo yak mekhanizm profesiinoho rozvytku molodoho pedahoha [Pedagogical mentoring as a mechanism of professional development of a young teacher]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohika ta psykholohiia [Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Pedagogy and psychology]*, 2 (10), 137-140 [in Ukrainian].
4. Kremen, V. H. (Ed.). (2021). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
5. Dem'ianenko, N. M. (Ed.). (2021). *Innovatsiini avtorski osvitno-vykhovni systemy: dosvid uchyteliv Ukrainy [Innovative author's educational systems: the experience of Ukrainian*

- teachers*]: naukovo-metodychnyi posibnyk (za rezultatamy mahisterskoho naukovo-kontekstnoho proiektu). Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
6. Kyrychenko, M. O. (2016). Demokratyzatsiia upravlinnia osvitoiu yak chynnyk zrostannia roli pravovoi kompetentnosti kerivnykiv navchalnykh zakladiv [The democratization of education management as a factor in the growth of the role of legal competence of heads of educational institutions]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity [Bulletin of postgraduate education]*, 16, 67-72. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo\\_2016\\_16\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2016_16_10) [in Ukrainian].
  7. Kyrychenko, M. O., & Dmytrenko, H. A. (2016). Stratehichna traiektoriia systemnoi modernizatsii osvity v konteksti pidvyshchennia yii yakosti [The strategic trajectory of system modernization of education in the context of improving its quality]. *ScienceRise. Pedagogichna osvita [ScienceRise. Teacher education]*, 4 (5), 35-43. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/text\\_2016\\_4\(5\)\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/text_2016_4(5)_8) [in Ukrainian].
  8. Kononko, O. L. (2012). Nastavnytstvo yak forma orhanizatsii sotsialnoho prostoru pochatkivtsia [Mentoring as a form of organizing the social space of a beginner]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu [Methodist preschool teacher]*, 9, 68-72 [in Ukrainian].
  9. Kononko, O. L. (2012). Nastavnytstvo yak forma orhanizatsii sotsialnoho prostoru pochatkivtsia [Mentoring as a form of organizing the social space of a beginner]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu [Methodist preschool teacher]*, 10, 57-62 [in Ukrainian].
  10. *Kontseptsiiia «Nova shkola. Prostir osvitynikh mozhyvostei» [The concept of "New school. A space of educational opportunities"]*. Retrieved from <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016> [in Ukrainian].
  11. Liubchenko, N. V. (2018). Formuvannia stratehii rozvytku shkil novatorstva kerivnykh, naukovo-pedahohichnykh i pedagogichnykh pratsivnykiv na osnovi klasternoho pidkhodu [Formation of a strategy for the development of schools of innovation of managerial, scientific-pedagogical and pedagogical workers based on a cluster approach]. In N. I. Bilyk (Ed.), *Rehionalna osvitynia systema pidvyshchennia kvalifikatsii yak faktor rozvytku profesionalizmu pedagogichnykh pratsivnykiv: teoriia, praktyka ta vyklyky chasu [The regional educational system of professional development as a factor in the development of the professionalism of pedagogical workers: theory, practice and challenges of the time]*: elektron. zb. nauk. prats za materialamy Vseukr. nauk.-prakt. onlain-konferentsii. Poltava: POIPPO. Retrieved from [http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra\\_pedmaisternosti/biblioteka/tezi\\_23\\_11.2018.pdf](http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/tezi_23_11.2018.pdf) [in Ukrainian].
  12. Liubchenko, N. V., & Bilyk, N. I. (2021). Superviziia yak tekhnolohiia pislidyplomnoi osvity pedagogichnykh pratsivnykiv u konteksti Kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [Supervision as a technology of postgraduate education of teaching staff in the context of the "New Ukrainian School" Concept]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 5 (200), 5-13. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5\(200\)-5-13](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-5(200)-5-13) [in Ukrainian].
  13. Bilyk, N. I., & Zeliuk, V. V. (Comps.). (2021). *Merezha shkil novatorstva Ukrainy: rozvytok profesiinoi kompetentnosti kerivnykh, naukovo-pedahohichnykh i pedagogichnykh pratsivnykiv u konteksti realizatsii pislidyplomnoi osvity [Network of schools of innovation of Ukraine: development of professional competence of managerial, scientific-pedagogical and pedagogical workers in the context of the implementation of postgraduate education]*: elektron. zb. tez I Vseukr. nauk.-prakt. onlain-konf. z mizhnar. uchastiu (Is. 1). Poltava: POIPPO. Retrieved from <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/533> [in Ukrainian].

14. Hrynova, M. V. (Ed.). (2021). *Modeli pidhotovky maibutnoho vchytelia do Novoi ukrainskoi shkoly [Models of future teacher training for the New Ukrainian School]: kolektyvna monohrafiia*. Poltava: Astraia [in Ukrainian].
15. Oliinyk, V. (2015). Protses transformatsii modeli lifelong learning v Ukraini [The process of transformation of the lifelong learning model in Ukraine]. *Osvita dlia suchasnosti = Edukacja dla wspolczesosci: zb. nauk. pr.* (Vol. 2, pp. 215-224). Kyiv: NPU im. M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
16. Oliinyk, V. V. (2013). Tendentsii rozvytku pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v umovakh transformatsii suspilstva [Trends in the development of postgraduate pedagogical education in the conditions of the transformation of society]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy [Theory and practice of social systems management]*, 1, 56-66 [in Ukrainian].
17. Shkarlet, S. M. (Ed.). (2022). *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Innovatsiina ta proiektna diialnist [17. Education of Ukraine under martial law. Innovative and project activities]: naukovo-metodychnyi zbirnyk*. Kyiv; Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].
18. *Pro zatverdzhennia Metodichnykh rekomendatsii shchodo zaprovadzhennia nastavnytstva [On the approval of Methodological recommendations for the introduction of mentoring]: nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy vid 11.10.2017 № 1611*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1611739-17#Text> [in Ukrainian].
19. Oliinyk, V. V. (Ed.). (2016). *Profesiyni rozvytok ta upravlinnia liudskymy resursamy v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v konteksti transformatsii osvity Ukrainy [Professional development and management of human resources in the system of postgraduate pedagogical education in the context of the transformation of education in Ukraine]: zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. konf.*, Kyiv. Kyiv: UMO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
20. *Ramkova prohrama «Osvita 4.0: ukrainskyi svitanok» [Framework program "Education 4.0: Ukrainian Dawn"]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita-4.0.ukrayinskyi.svitanok.pdf> [in Ukrainian].
21. Riabova, Z. (2022). Konsaltnih u zakladakh osvity v umovakh nevyznachenosti [Consulting in educational institutions in conditions of uncertainty]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Pedahohika [Adaptive management: theory and practice. Pedagogy]*, 13 (25). Retrieved from <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/500> [in Ukrainian].
22. Riabova, Z. (2020). Monitorynh profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Monitoring of professional competence of future specialists]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Pedahohika [Adaptive management: theory and practice. Pedagogy]*, 10 (19). Retrieved from [https://doi.org/10.33296/2707-0255-10\(19\)-23](https://doi.org/10.33296/2707-0255-10(19)-23) [in Ukrainian].
23. Tolochko, S. (2021). Naukovo-metodychna kompetentnist nastavnyka yak providnyi instrument vzaiemodii, efektyvnosti ta spadkoiemnosti pedahohichnykh tradytsii [Scientific and methodical competence of the mentor as a leading tool of interaction, efficiency and continuity of pedagogical traditions]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues of humanitarian sciences]*, 36, 3, 222-228 [in Ukrainian].
24. Shkarlet, S. (2021). *Uchytel novoi ukrainskoi shkoly – tse liudyna, na yakii trymaietsia reforma [The teacher of the new Ukrainian school is the person on whom the reform rests]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-uchitel-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-ce-lyudyna-na-yakij-trimayetsya-reforma> [in Ukrainian].

УДК 37.091.12:005.963-051

## Діяльність регіональних шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників як ресурс забезпечення професійного розвитку у контексті реалізації неперервної освіти



*Мельник Надія Адамівна,*  
кандидатка педагогічних наук, доцентка  
кафедри суспільно-гуманітарної освіти,  
Рівненський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти  
**Melnyk Nadiia,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Department of Social and Humanitarian Education,  
Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education  
**E-mail:** [nadia\\_melnuk@ukr.net](mailto:nadia_melnuk@ukr.net)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-2692-2030>

**Анотація.** У статті запропоновано актуальні теми та напрями професійного розвитку педагогічних працівників в умовах функціонування Всеукраїнської та регіональних шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників як генераторів інноваційних ідей, обґрунтовано важливість науково-методичного супроводу, з якого розпочинається становлення системи професійного розвитку педагога, підвищення рівня готовності до педагогічної діяльності, до розв'язання завдань, актуальних для кожного конкретного періоду розвитку суспільства.

Ключові слова: компетентнісна освіта, неперервна освіта, загальні та професійні компетентності вчителя, школа новаторства, професійний розвиток педагогічних працівників.

### **Activities of regional schools of innovation of managerial, scientific and pedagogical staff as a resource for providing professional development in the context of continuous education implementation**

**Abstract.** The article proposes current topics and directions for the professional development of pedagogical staff under conditions of the functioning of All-Ukrainian and regional schools of innovation of managerial, scientific and pedagogical staff as generators of innovative ideas. It has been substantiated the importance of scientific and methodological support, which begins the formation of a system of professional development of a teacher and increasing the level of readiness for pedagogical activity, for solving tasks relevant for each specific period of the development of society.

**Key words:** competency-based education, continuous education, general and professional teacher competencies, school of innovation, professional development of teaching staff.

**Постановка проблеми.** Зміни, які відбуваються в сучасному суспільстві, свідчать, що попит на знання активізується, незважаючи на те, що накопичення знань відходить у минуле. Відбувається перехід до освіти, зорієнтованої на формування компетентностей, знання швидко оновлюються і застосовуються на практиці для вирішення важливих життєвих і професійних проблем, стають затребуваними людиною у контексті її особистісного й професійного розвитку,

творчої самореалізації. З огляду на це, пріоритетним завданням стає неперервність освіти, відбувається перенесення акценту з набуття нових знань на їхнє практичне застосування, знання виступають умовою для досягнення цілей у житті та професійній діяльності. Винятково важлива роль у реалізації такого завдання належить закладам післядипломної педагогічної освіти що торують освіту впродовж життя, важливій ланці реалізації компетентнісного підходу та впровадження європейських норм і стандартів в освіту України. Актуальність питання підсилюється ще й тим, що професійний розвиток керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників стає одним із невід'ємних складників якісної освіти, а це зумовлює нові вимоги до всіх учасників освітнього процесу в закладах та установах освіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання інноваційного розвитку закладів післядипломної педагогічної освіти, науково-методичного супроводу інновацій у післядипломній педагогічній освіті, підготовки керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників в умовах неперервної освіти розкрито в працях Н. Білик, О. Бондарчук, Г. Дмитренка, І. Жорової, Н. Клокар, Л. Лук'янової, Н. Любченко, В. Олійника, З. Рябової, С. Сисоєвої, які зазначають, що в системі неперервної освіти наукові знання стають фактором розвитку педагогічної практики, який забезпечує цілісність, неперервність, випереджувальну спрямованість професійного розвитку керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників.

Зокрема, Г. Дмитренко наголошує на ключовій ролі закладів післядипломної педагогічної освіти як лідерів дієвої модернізації національної системи освіти у підготовці сучасного вчителя [3].

Такої ж думки дотримується і М. Кириченко, який підкреслює, що післядипломна педагогічна освіта як складник системи неперервної освіти спрямована на формування високоерудованих і конкурентоспроможних фахівців, які здатні забезпечувати випереджувальність розвитку країни, активно зреалізовувати освітні проекти національного масштабу [4].

М. Кириченко та Т. Сорочан акцентують увагу на посиленні культуротворчої функції освіти, важливості науково-методичного супроводу інновацій у післядипломній освіті, потребі застосування нових форм їхнього поширення [5].

Разом із тим, науковці й андрагоги-практики обстоюють думку, що чинна система післядипломної педагогічної освіти потребує оновлення змісту, форм і напрямів діяльності, оскільки виконує важливу місію підготовки керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників до роботи в умовах неперервної освіти.

**Мета статті** полягає в пошуку оптимальних шляхів і напрямів професійного розвитку сучасних фахівців в умовах функціонування регіональних шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників; визначення особливостей формування та розвитку їхніх професійних компетентностей як визначального фактора підвищення якості освіти, зрощення педагогів-новаторів в умовах освітньої реформи.



**Викладення основного матеріалу дослідження.** Сучасні зміни ставлять перед освітянами завдання конкурентоспроможності, ініціативності, готовності до навчання впродовж життя. Необхідним складником такого навчання, що забезпечує саморозвиток, розвиток професійної майстерності, є неперервна освіта. Освіта стає самоцінністю й суттєво впливає на формування ціннісних орієнтацій особистості, громадянина, суспільства в цілому. Загальна сутнісна ознака суспільства знань полягає в спрямованості на тривалі інновації, що змінюють світогляд людини й зумовлюють необхідність зміни педагогічного мислення, що має осягнути цінність особистості в контексті загальнолюдських і культурних цінностей. Напрямами професійного розвитку сучасного фахівця стають: розвиток творчого мислення; розвиток професійних компетентностей; формування вмінь для роботи з інформаційними ресурсами; прагнення до новаторства [там само].

Реалізацію цих та інших нових напрямів професійного розвитку педагогів у сучасній системі післядипломної педагогічної освіти можливо забезпечити шляхом підвищення кваліфікації, самоосвітньої діяльності, участі у Всеукраїнській та регіональних школах новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної освіти, в інших формах професійних спільнот на рівні областей, районів, територіальних громад і закладів освіти.

Школи новаторства впродовж багатьох років створюють можливості для спілкування, обміну досвідом і кращими освітніми практиками, дають можливість керівним, науково-педагогічним і педагогічним працівникам без певних зусиль долучатися до обговорення актуальних питань і проблем щодо організації освітнього процесу в умовах реалізації нової компетентнісної (дитиноцентричної) парадигми, основними ознаками якої є орієнтація не на предмет, а на розвиток дитини засобами предмета; індивідуалізація навчання; суб'єктивізація знань; суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу; діалоговий характер навчання; врахування ціннісного та етичного виміру знань; академічна свобода, що включає свободу викладання, свободу від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі [2].

Інновації, що відбуваються в освітньому процесі у зв'язку з реалізацією нової парадигми освіти, зумовлюють необхідність диференціації післядипломної педагогічної освіти, створення такої системи роботи з педагогами, яка б давала можливість обирати зміст, напрями і форми професійного розвитку, запроваджувати інноваційні освітні практики, оригінальні авторські методики і технології, методи і прийоми компетентнісного навчання. Усе це актуалізує необхідність розширення мережі регіональних шкіл новаторства, реалізацію нових підходів до визначення їхнього змісту та форм, що пов'язано з необхідністю виконання визначеної державою стратегії розвитку освіти.

Партнерська взаємодія Координаційного центру розвитку шкіл новаторства України, ДЗВО «Університет менеджменту освіти», закладів післядипломної педагогічної освіти, академій неперервної освіти та центрів

професійного розвитку педагогічних працівників спроможна забезпечити системний підхід до професійного розвитку педагогів в умовах модернізаційних змін, оскільки сприятиме якнайшвидшому переходу від трансляції певного обсягу знань до професійного розвитку на засадах компетентнісного підходу, забезпечить формування здатності кожної особистості до використання знань на ціннісних засадах. Навчання на базі практичного інноваційного досвіду кращих керівників і педагогів закладів освіти, фахівців центрів професійного розвитку педагогічних працівників, запровадження в освітню практику здобутків зарубіжних партнерів, обмін досвідом у межах шкіл новаторства сприятимуть набуттю загальних і професійних компетентностей, від яких залежить результат інноваційних змін.

Надзвичайно важливого значення в умовах реалізації завдань Нової української школи, нових освітніх і професійних стандартів набуває потреба оновлення науково-методичного супроводу інновацій, запровадження інноваційних форм професійного розвитку керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників, що сприятиме поширенню досвіду інноваційної діяльності, реалізації принципів неперервної освіти, компетентнісного підходу, який вимагає змін у:

- цінностях, меті й результатах (від засвоєння системи знань, умінь і навичок – до формування ключових і предметних компетентностей);
- змісті освіти (від накопичення знань – до застосування їх на практиці, розвитку життєвих навичок);
- діяльності вчителя (від монологічного викладу – до педагогіки творчої співпраці й діалогової взаємодії);
- технологічному забезпеченні (від традиційних повідомлювальних методів – до інноваційних технологій).

Науково-методичний супровід професійного розвитку сучасного фахівця в межах шкіл новаторства повинен бути спрямований на реалізацію сучасних підходів (компетентнісного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, інтегративного, середовищного тощо); оволодіння новими технологіями та методиками навчання, інноваційними методами та прийомами формування компетентностей.

Важливо допомогти педагогічним працівникам набути практичних умінь щодо застосування таких освітніх технологій і методик навчання, як: проблемне, глибинне, проєктне, особистісно зорієнтоване, розвивальне, модульне, інтерактивне, диференційоване навчання, дослідницько-проєктна методика; ігрові технології, інформаційно-комунікаційні технології, технологія розвитку критичного мислення, інтенсивного навчання, кооперативного навчання, тестові технології, технологія «перевернутий клас», колективно-групового навчання, опрацювання дискусійних питань, ситуативного навчання тощо.

У межах шкіл новаторства доречно передбачити заняття для набуття практичного досвіду педагогами щодо застосування цифрових технологій навчання. Учителів необхідно навчати створювати самостійно, добирати із запропонованих і модифікувати електронні (цифрові) освітні ресурси, оцінювати

їх ефективність для досягнення навчальних цілей під час навчального заняття. Доречно також опрацювати цифрові інструменти та ресурси для професійного розвитку, комунікації з колегами, обміну досвідом, формування бази даних новаторського досвіду.

Для ефективного здійснення освітнього процесу необхідно допомогти педагогам набути практичних умінь щодо застосування таких інноваційних методів і прийомів компетентнісного навчання, як: скрайбінг (ілюстрування ключових моментів розповіді з метою зацікавлення); гейміфікація (застосування елементів гри в неігрових процесах із метою активізації пізнавальної діяльності); коучинг (консультативна допомога у вирішенні завдань, які учню не під силу); ментальні карти (графічний спосіб ведення запису за допомогою схем, які легко запам'ятовуються); фішбоун (розклад цілого на окремі частини з метою детального дослідження); сторітелінг (донесення інформації за допомогою цікавих історій, розповідей); кроссенс (візуалізація навчального матеріалу, побудована на асоціаціях); мем (весела картинка (фраза), яка відтворює певні емоції та поширюється в інтернеті); квест (інтерактивна гра, сенс якої полягає в поетапному вирішенні різноманітних завдань); QR-код (графічне зображення, яке дає доступ до інформації в мережі інтернет за допомогою смартфонів); ейдетика (метод зорового промальовування для кращого запам'ятовування) тощо [7].

Важливим для обговорення в межах шкіл новаторства є питання щодо створення психолого-педагогічних умов організації освітнього процесу в Новій українській школі. На виконання законів України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» заклади освіти за потреби повинні організувати здобуття освіти за індивідуальною освітньою траєкторією, тому важливо обговорити принципи її побудови та планування (індивідуальна програма розвитку/індивідуальний навчальний план), категорії здобувачів освіти, які насамперед мають право на індивідуальну освітню траєкторію (здобувачі освіти, які потребують індивідуальної форми навчання; перебували або перебувають на довготривалому лікуванні; потребують додаткового періоду адаптації; прибули з інших закладів освіти, де навчалися мовою національних меншин; випереджають однокласників у швидкості та якості засвоєння навчального матеріалу або повільніше засвоюють навчальний матеріал; мають індивідуальні інтереси, нахили, вподобання; мають особливі освітні потреби тощо).

Науково-методичний супровід професійного розвитку сучасного вчителя в межах шкіл новаторства має бути спрямований також на підготовку до впровадження інклюзивного навчання та підтримку учнів з особливими освітніми потребами. Учителям необхідно допомогти набути вмінь щодо застосування освітніх технологій і методів під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, насамперед тих, що приносять позитивний результат: особистісно зорієнтоване навчання; кооперативне навчання, під час якого діти з особливими освітніми потребами швидше інтегруються в учнівський колектив і більше відчувають допомогу та підтримку однокласників; SMART-технологій,

що розвивають творчі здібності, навички комунікації, грамотність у сфері ІКТ, формують критичне мислення та вміння ефективно співпрацювати тощо.

Педагогів необхідно ознайомити з особливостями надання педагогічної підтримки (підтримка першого рівня надається учням, які мають незначні, поодинокі труднощі, які можна подолати зусиллями закладу освіти; підтримка другого рівня надається учням, які мають труднощі II ступеня прояву (труднощі легкого ступеня прояву); підтримка третього рівня надається учням, які мають труднощі III ступеня прояву (труднощі помірною ступеня прояву); підтримка четвертого рівня надається особам, які мають труднощі важкого ступеня прояву; підтримка п'ятого рівня надається учням із найважчими ступенями прояву); організувати практичні навчання щодо підготовки завдань для дітей з особливими освітніми потребами та розроблення критеріїв їхнього оцінювання; обговорити питання й ознайомити з новаторським досвідом співучителювання з асистентом учителя, партнерської взаємодії з асистентом дитини, психологом, учителем-дефектологом, фахівцями ІРЦ) [9].

Актуальною для розгляду на засіданнях регіональних шкіл новаторства в умовах реалізації нових професійних стандартів є тема професійного розвитку педагогів в умовах Нової української школи.

Отже, потребують обговорення такі питання:

- стратегічні напрями професійного розвитку сучасного вчителя (інклюзивне навчання, сучасні технології й методики навчання, цифрові технології, формувальне оцінювання, надання першої домедичної допомоги, медіаосвіта тощо);
- особливості планування та визначення траєкторії професійного розвитку вчителя;
- самооцінювання вчителем власної професійної діяльності та власних професійних компетентностей як основи для формування індивідуальної траєкторії професійного розвитку;
- професійна ідентичність учителя;
- організації наставництва в межах педагогічної інтернатури, основні його етапи; ролі педагога-наставника;
- набуття нових соціально-професійних ролей учителя Нової української школи (коуч, фасилітатор, тьютор, модератор як організатор формування готовності самостійно діяти в ситуаціях, наближених до життєвих);
- супервізії як інструменту професійної підтримки та професійного розвитку.

Як зауважував В. Немченко [8] під час Всеукраїнської інтернет-конференції «Новий навчальний рік 2021/2022: нові можливості для навчання», важливо акцентувати увагу на тому, що моделювання стратегії, планування та визначення траєкторії професійного розвитку дозволить кожному педагогу окреслити мету/результати своєї роботи та визначити шляхи їхнього досягнення; успішно поєднувати виконання норм законодавства та свого реального професійного й особистісного розвитку; перетворювати освітні інновації в

механізми для щоденної продуктивної роботи; перевіряти свої сили, ділитися досвідом, ідеями та напрацюваннями; виявляти слабкі сторони та швидко вносити корективи.

У межах регіональних шкіл новаторства доречно передбачити практико зорієнтовані заняття з проблем викладання навчальних предметів/інтегрованих курсів в умовах реалізації нового Державного стандарту базової середньої освіти, планування та проведення навчальних занять; огляд та аналіз кращих практик вітчизняного та міжнародного досвіду в контексті організації освітнього процесу. Сучасний учитель потребує набуття практичних умінь і навичок щодо формування ключових і предметних компетентностей здобувачів освіти, реалізації сучасних підходів, добору ефективних методик і технологій, методів і прийомів для проведення уроку, поєднання різних видів діяльності учнів, створення ситуації успіху під час занять, добору компетентнісних завдань, поєднання різних форм навчання, застосування цифрових технологій, поєднання синхронних та асинхронних режимів під час дистанційного навчання, використання різних форм і прийомів оцінювання та розроблення критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів, застосування методів інклюзивної освіти відповідно до рівнів підтримки, вибудови освітньої траєкторії розвитку кожного учня, створення власних електронних (цифрових) навчальних і методичних матеріалів і представлення їх у різних формах (професійне портфоліо, авторський сайт, блог, публікації, ютуб-канал тощо), адже від цього залежить подальший успіх освітньої реформи в Україні.

Сучасний урок як основна форма навчання, на думку О. Савченко [13], має розглядатися як середовище суб'єкт-суб'єктної та полісуб'єктної взаємодії, в основі якої – співпраця, співтворчість учителя з учнями, набуття ними не лише пізнавального, а й соціального досвіду. Домінування суб'єктності учня стає основною характеристикою якості сучасного уроку.

Кожен учитель-предметник має усвідомити, що формувати ключові компетентності – це:

- розуміти компетентнісне навчання як динамічне поєднання знань, умінь і цінностей;
- не давати знання в готовому вигляді, а вчити набувати їх та уміти застосовувати як у типових, так і в нових ситуаціях;
- формувати вміння ставити навчальні цілі, планувати та організовувати власну діяльність і рефлексувати її;
- розуміти, що учень – суб'єкт освітнього процесу, головна дійова особа і завдання вчителя – допомогти йому осмислити тему, визначити мету, способи діяльності тощо;
- використовувати компетентнісно зорієнтовані завдання, що дають змогу учням проводити аналіз і синтез інформації, оцінювати її та створювати новий продукт;
- вчити учнів співпрацювати між собою в парі, в групі та з учителем, толерантно комунікувати;

- позбутися хибної думки, що компетентнісне навчання можливе лише в класах із невеликою наповненістю. Моніторингові дослідження показують однакову успішність учнів у великих і малих класах, тож компетентнісні завдання та формувальне оцінювання можуть застосовуватись як у класах із 20-ма, так і в класах із 30-ма та більше учнями;
- під час вибору підручників урахувати, чи дозволяють вони реалізувати компетентнісний підхід: чи містять компетентнісні та ситуативні завдання, чи передбачено завдання для само- та взаємооцінювання;
- оцінювати рівень володіння компетентностями шляхом виконання завдань, що передбачають аналіз та оцінювання ситуації, або ж у практичній діяльності. Можна і через тестові завдання, якщо вони передбачають виявлення істинних чи хибних суджень, через полілоги та дискусії, у яких учень має проаналізувати та синтезувати різну інформацію, щоб підібрати переконливі аргументи;
- використовувати відповідні методи й засоби для здійснення компетентнісного навчання: проблемний діалог, компетентнісні та ситуативні завдання, полілоги та дискусії, формувальне оцінювання, картки оцінювання (в групі, самооцінювання). Значно збагатять арсенал електронні ресурси, колекції наочності, матеріали для проведення дослідів тощо;
- вивчення теми починати не з пояснення нового матеріалу, а з організації учнів на його самостійне опрацювання. Часто це вирішення проблемних завдань чи ситуацій.

Важливою для обговорення на засіданнях шкіл новаторства є тема оцінювання навчальних досягнень учнів як індикатора вдосконалення якості освітньої діяльності, як інструмента розвитку кожного учня/учениці, як мотиваційного чинника і показника його/її прогресу, як механізму спостереження за навчальним поступом.

Оскільки метою оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти є створення сприятливих умов для розвитку здібностей кожного учня/учениці, формування компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних особливостей розвитку й потреб, забезпечення просування індивідуальними освітніми траєкторіями, а також визначення ступеня якості освітнього процесу та шляхів підвищення його ефективності, виникла необхідність у кожному закладі освіти розробити та впроваджувати нову систему оцінювання учнів.

Потреба такої системи визначена у Порядку проведення інституційного аудиту закладів середньої освіти, затвердженому наказом Міністерства освіти і науки України від 09.01.2019 року № 17, яким фактично запущено принципово новий підхід до оцінювання й наголошено на систематичному відстеженні результатів навчання кожного учня/учениці з метою надання підтримки.

Кожен учитель-предметник має знати критерії та індикатори оцінювання напряму «Система оцінювання результатів навчання учнів» і дотримуватися низки вимог:

- інформувати учнів про критерії, правила та процедури оцінювання результатів навчання, що оприлюднені у закладі освіти;
- застосовувати систему оцінювання результатів навчання учнів, спрямовану на реалізацію компетентнісного підходу;
- створювати умови для того, щоб оцінювання результатів навчання учнів було справедливим, неупередженим, об'єктивним і добросовісним;
- систематично відстежувати результати навчання кожного учня/учениці, здійснювати аналіз та надавати (за потреби) підтримку в навчанні;
- упроваджувати систему формульованого оцінювання, відстежувати особистісний поступ учнів, формувати у них позитивну самооцінку, відзначати досягнення, підтримувати бажання навчатися, запобігати побоюванням помилитися;
- формувати в учнів відповідальне ставлення до процесу навчання, відповідальність за результати свого навчання, здатність до самооцінювання, використовувати прийоми самооцінювання та взаємооцінювання тощо [10].

Формування сучасної системи оцінювання в закладі освіти потребує визначення, а згодом і реалізації кожним учителем складників системи:

- принципів (визначають основні засади, що створюють культуру оцінювання в закладі освіти, зумовлюють правила та процедури оцінювання, що приймаються педагогічною спільнотою, та які не можна порушувати під час оцінювання. Визначаючи принципи, на яких має ґрунтуватися оцінювання, важливо насамперед урахувати ті, які зазначені в Законі України «Про повну загальну середню освіту»: дитиноцентризму, об'єктивності, добросовісності, справедливості, неупередженості, систематичності, критеріальності, гнучкості, перспективності, диференційованості та конфіденційності, а також плановості, чіткості, прозорості, відкритості, доброзичливості) [12];
- функцій (формульовальна – забезпечує оцінювання прогресу учнів у навчанні; мотиваційно-стимульовальна – активізує внутрішні й зовнішні мотиви до навчання; діагностувальна – сприяє визначенню рівня компетентності учнів, усвідомленню ними прогалин у своїх знаннях; коригувальна – спрямовує зусилля учнів на подолання труднощів; прогностична – ставить цілі навчання на майбутнє; розвивальна – мотивує до рефлексії та самовдосконалення; навчальна – забезпечує зворотний зв'язок між учителем і учнем/ученицею; констатувальна – забезпечує фіксацію відносно завершених періодів і результатів навчання; виховна – налаштовує

- дитину на розвиток власної організованості; управлінська – надає необхідну інформацію для ухвалення рішень);
- цілей (порівняння наявного рівня набутих компетентностей і вмінь учня/учениці з очікуваними результатами під час проведення різних способів оцінювання на різних етапах навчання; здійснення моніторингу прогресу учня/учениці з метою вдосконалення набутих компетентностей і демонстрування подальшого поступу у навчанні; визначення дітей з особливими освітніми потребами для здійснення відповідного рівня підтримки в освітньому процесі; оцінювання методів викладання, визначення потреби у продовженні їхнього застосування чи зміні, якщо результати оцінювання демонструватимуть низький рівень оволодіння очікуваними результатами для більшості учнів; перегляд змісту навчальної програми за потреби; надання інформації батькам під час індивідуальних зустрічей щодо прогресу у розвитку дитини, набуття тих чи інших компетентностей, видів навчальної діяльності, що можуть здійснюватися в домашніх умовах; надання підтримки учням у самооцінюванні для визначення сфер, які потребують покращення знань чи умінь) [2];
  - об'єктів оцінювання (ключові компетентності, наскрізні вміння, результати навчання, які можна ідентифікувати, спланувати, виміряти і оцінити, та які особа здатна продемонструвати після опанування модельної навчальної програми або окремих освітніх компонентів);
  - видів оцінювання (формувальне, поточне, підсумкове (тематичне, семестрове, річне) оцінювання, державна підсумкова атестація, зовнішнє незалежне оцінювання);
  - форм і способів оцінювання (усна, письмова, цифрова, практична; педагогічні працівники самостійно визначають форми та способи оцінювання результатів навчання учнів із певного предмета, орієнтуючись на принцип педагогічної доцільності та враховуючи специфіку навчального предмета і особливості учнів);
  - методів оцінювання (спостереження, бесіда, тестування, інтерв'ювання, портфоліо, аналіз письмових робіт учнів, усне опитування, усний аналіз результатів навчання; їх педагогічні працівники закладу освіти добирають самостійно);
  - критерії, процедури та правила оцінювання (розробляються на основі державних нормативних документів із урахуванням культури оцінювання, сформованої у закладі освіти, шляхом їхньої конкретизації до окремих видів робіт і видів діяльності. Інформація про критерії оцінювання може бути донесена вчителем до учнів у різних формах: усно, у вигляді роздаткового матеріалу, інфографіки, шляхом розміщення на інформаційному стенді у класі, через інтерактивну Інтернет-платформу, електронну пошту та інші види



комунікації. Інформувати про правила та процедури оцінювання в закладі освіти, про порядок поточного та підсумкового оцінювання, чинники, що впливають на тематичне оцінювання учнів, через різні форми комунікації необхідно на початку навчального року, на початку вивчення теми);

- ціннісні орієнтири оцінювання (оцінювання має бути справедливим, об'єктивним, незалежним, добросовісним; оцінювання є частиною освітнього процесу; оцінювання має здійснюватися на засадах компетентнісного підходу; залучення учнів до розроблення критеріїв оцінювання, здійснення само- та взаємооцінювання; кожен заклад освіти та вчитель мають право на власну систему оцінювання) [6].

Для оцінювання окремих видів робіт учитель повинен уміти розробити власні критерії оцінювання результатів навчання учнів, які ґрунтуються на критеріях, затверджених МОН, а також ураховують особливості вивчення теми (обсяг годин на вивчення, кількість обов'язкових робіт), освітню програму закладу освіти, компетентнісний підхід до викладання навчального предмета (інтегрованого курсу), форму організації учнів на навчальному занятті (групова, індивідуальна, фронтальна, колективна). Актуальним у контексті компетентнісної освіти є самооцінювання та взаємооцінювання, оцінювання в групі, в парі тощо.

Для забезпечення індивідуального прогресу учнів рекомендовано розробляти критерії оцінювання спільно з ними. Пропонуємо алгоритм такої колективної роботи перед початком вивчення теми чи розділу: оголошення теми, мети і завдань навчального заняття; самостійне продумування учнями одного-двох критеріїв для оцінювання роботи; записування критеріїв оцінювання, запропонованих учнями, на дошці; обговорення запропонованих критеріїв оцінювання, переконання в тому, що всі учні розуміють, як і за що їх оцінюватимуть; розміщення напрацьованих критеріїв оцінювання за ступенем важливості; прийняття учнями даних критеріїв оцінювання. Спільне розроблення критеріїв оцінювання робить процес формування та поточного оцінювання прозорим і зрозумілим для всіх учасників освітнього процесу.

Важливо звернути увагу вчителів на те, що в Аналітичному звіті Державної служби якості освіти України за результатами інституційних аудитів 2020–2021 років серед негативних тенденцій щодо забезпечення якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти в умовах реформи Нової української школи наголошено на відсутності системного застосування формування оцінювання у початковій школі, на повній відсутності застосування формування оцінювання в основній і старшій школі, а також на тому, що оцінювання на основі цілей і критеріїв, що є ознакою компетентнісного підходу, здійснюється менш ніж у половині закладів освіти [1].

З огляду на це доречно питання формування оцінювання, особливості застосування сучасного інструментарію для формування оцінювання обговорити на засіданні школи новаторства.

Працюючи над розробленням у закладі освіти системи оцінювання результатів навчання, важливо врахувати те, що система повинна:

- ґрунтуватися на особистісно зорієнтованому та компетентнісному підходах;
- враховувати особливості психофізичного розвитку здобувачів освіти;
- мати у своїй основі чіткі та зрозумілі вимоги до навчальних результатів; дозволяти гарантовано досягти і перевищити ці вимоги;
- заохочувати учнів апробувати різні моделі досягнення результат без ризику отримати за це негативну оцінку;
- розвивати в учнів упевненість у своїх здібностях і можливостях;
- використовувати різні види, форми та способи оцінювання, в тому числі самооцінювання і взаємооцінювання як важливий елемент навчальної діяльності.

Усі ці зміни, що відбуваються в умовах реалізації компетентнісної парадигми освіти, потребують також нових підходів до організації, форм і змісту діяльності професійних спільнот, такого науково-методичного супроводу, який би забезпечив розвиток нового типу педагога-професіонала для ефективного впровадження освітніх стандартів і здійснення інноваційної діяльності. У межах шкіл новаторства варто працювати над створенням банків кращих інноваційних практик, проводити презентаційні заходи із питань упровадження нових державних освітніх стандартів, організовувати діяльність авторських творчих майстерень учителів, майстер-класи вчителів тощо.

Насамперед є потреба переосмислення ролі методичних об'єднань, що, як зазначено в Законі України «Про освіту», «охоплюють учасників освітнього процесу та спеціалістів певного професійного спрямування».

На засіданнях професійних спільнот педагогічних працівників важливо передбачати теми, які є найважливішими в умовах реалізації нової моделі компетентнісного навчання, зокрема:

- сучасний урок в умовах компетентнісної освіти;
- оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти в контексті нових освітніх стандартів; особливості формування оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти;
- формування наскрізних навичок ХХІ століття;
- нові освітні технології, методика, методи і прийоми компетентнісного навчання;
- інтерактивні форми навчання в умовах Нової української школи;
- особливості формування наскрізного процесу виховання; формування базових моральних цінностей;
- реалізація сучасних підходів до навчання і виховання в закладі освіти;
- особливості інклюзивного навчання;
- реалізація принципів педагогіки партнерства;
- дотримання принципів академічної доброчесності;

- медіаграмотність в освіті тощо.

Зважаючи на те, що впровадження нових стандартів освіти розраховано на довготривалий термін, керівникам закладів загальної середньої освіти та професійних спільнот, фахівцям центрів професійного розвитку педагогічних працівників необхідно послідовно, покроково і вчасно здійснювати інформування педагогів про новизну й особливості освітніх стандартів, що забезпечить створення дієвої інфраструктури науково-методичного супроводу для гнучкого та оперативного реагування на інноваційні процеси й сприятиме професійному розвитку педагогічних працівників в єдиному освітньому просторі.

У межах шкіл новаторства варто й надалі проводити такі інноваційні форми навчання дорослих, як: педагогічні студії, конкурси-ярмарки педагогічної творчості, майстер-класи, зустрічі з авторами міжнародних освітніх програм, презентації інноваційних моделей педагогічних систем тощо, що сприятиме поширенню й упровадженню новаторських ідей і творчих знахідок у практику.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** Підвищення якості й конкурентоспроможності української освіти об'єктивно зумовлює ключову роль педагогічних працівників, через діяльність яких має реалізовуватися державна політика України. Подальших наукових розвідок потребують питання професійного розвитку педагогів у межах шкіл новаторства до реалізації державних освітніх стандартів, нових підходів щодо формування ключових компетентностей у Новій українській школі, впровадження інноваційних освітніх проєктів із метою забезпечення якості освітнього процесу, супервізії як інструмента професійної підтримки педагогічних працівників, запровадження педагогічної інтернатури, механізмів виявлення і поширення педагогічного досвіду з розроблення й упровадження навчально-методичного забезпечення в умовах реалізації нових стандартів освіти.

#### Список використаних джерел

1. Аналітичний звіт Державної служби якості освіти України за результатами інституційних аудитів 2020–2021 років. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/plani-ta-zviti/> (дата звернення: 17.10.2022).
2. Бобровський М., Горбачов С., Заплотинська О., Ліннік О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Державна служба якості освіти, 2021. 350 с. URL: [https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2021/08/Abetka\\_dyrektora\\_2021\\_SQE\\_SURGe.pdf](https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2021/08/Abetka_dyrektora_2021_SQE_SURGe.pdf) (дата звернення: 20.10.2022).
3. Дмитренко Г. Післядипломна освіта як реалізатор людиноцентричної модернізації національної системи освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2015. № 2 (37). С. 3–9.
4. Кириченко М. Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. / за заг. ред. В. Олійника. Київ : ДВНЗ «Ун-т менедж. Освіти», 2016. С. 16–28.

5. Кириченко М., Сорочан Т. Науково-методичний супровід інновацій у післядипломній освіті. *Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації післядипломної освіти* : електрон. зб. тез I Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. з міжнар. участю (Полтава – Київ, 19 листопада 2021 р.) / упоряд.: Н. Білик, В. Зелюк ; за наук. ред. М. Кириченка. Полтава : ПОІППО, 2021. Вип. 1. С. 11–13.
6. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/249613934> (дата звернення: 17.10.2022).
7. Мельник Н. Підготовка педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти до реалізації нових державних освітніх стандартів. *Нова педагогічна думка*. 2021. № 4 (108). С. 11–15.
8. Немченко В. Сім ідей для проектування траєкторії професійного розвитку педагогів. *Навчальний рік 2021-2022: нові можливості для навчання* : матеріали Всеукр. інтернет-конф. URL: <https://naurok.com.ua/conference/school-year-start/study> (дата звернення: 17.10.2022).
9. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/pro-zatverdzhennyaporyadku-organi-a957> (дата звернення: 15.10.2022).
10. Порядок проведення інституційного аудиту закладів середньої освіти, затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 09.01.2019 № 17. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19> (дата звернення: 14.10.2022).
11. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 11.10.2022).
12. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 11.10.2022).
13. Савченко О. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2013. 504 с.

### References

1. *Analitychnyi zvit Derzhavnoi sluzhby yakosti osvity Ukrainy za rezultatamy instytutsiinykh audytiv 2020–2021 rokiv [Analytical report of the State Education Quality Service of Ukraine based on the results of institutional audits in 2020–2021]*. Retrieved from <https://sqe.gov.ua/diyalnist/plani-ta-zviti/> [in Ukrainian].
2. Bobrovskiy, M., Horbachov, S., Zaplotynska, O., & Linnik, O. (2021). *Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Recommendations for building an internal system for ensuring the quality of education in a general secondary education institution]*. Kyiv: Derzhavna sluzhba yakosti osvity. Retrieved from [https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2021/08/Abetka\\_dyrektora\\_2021\\_SQE\\_SURGe.pdf](https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2021/08/Abetka_dyrektora_2021_SQE_SURGe.pdf) [in Ukrainian].
3. Dmytrenko, H. (2015). Pisliadyplomna osvita yak realizator liudynotsentrychnoi modernizatsii natsionalnoi systemy osvity [Postgraduate education as an implementer of human-centered modernization of the national education system]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini [Postgraduate education in Ukraine]*, 2 (37), 3-9 [in Ukrainian].
4. Kyrychenko, M. (2016). Innovatsiini pidkhody do profesiinoho rozvytku pedahohichnykh, naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv ta kerivnykh kadrov osvity u vidkrytomu suspilstvi [Innovative approaches to the professional development of pedagogical, scientific and pedagogical workers and management personnel of education in an open society]. In V. Oliinyk (Ed.), *Profesiinyi rozvytok ta upravlinnia liudskymy resursamy v systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v konteksti transformatsii osvity Ukrainy*

- [Professional development and management of human resources in the system of postgraduate pedagogical education in the context of the transformation of education in Ukraine]*: zbirnyk materialiv Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 16-28). Kyiv: DVNZ «Un-t menedzh. Osvity» [in Ukrainian].
5. Kyrychenko, M., & Sorochan, T. (2021). Naukovo-metodychnyi suprovid innovatsii u pisliadyplomnii osviti [Scientific and methodological support of innovations in postgraduate education]. In M. Kyrychenko (Ed.), *Merezha shkil novatorstva Ukrainy: rozvytok profesiinoi kompetentnosti kerivnykh, naukovo-pedahohichnykh i pedahohichnykh pratsivnykiv u konteksti realizatsii pisliadyplomnoi osvity [Network of schools of innovation of Ukraine: development of professional competence of managerial, scientific and pedagogical workers in the context of the implementation of postgraduate education]*: elektron. zb. tez I Vseukr. nauk.-prakt. onlain-konf. z mizhnar. uchastiu (Is. 1, pp 11-13). Poltava: POIPPO [in Ukrainian].
  6. *Kontseptsiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku [The concept of implementation of state policy in the field of general secondary education reform "New Ukrainian School" for the period until 2029]* vid 14.12.2016 № 988-r. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934> [in Ukrainian].
  7. Melnyk, N. (2021). Pidhotovka pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity do realizatsii novykh derzhavnykh osvitnikh standartiv [Training of pedagogical workers in the system of postgraduate pedagogical education for the implementation of new state educational standards]. *Nova pedahohichna dumka [A new pedagogical thought]*, 4 (108), 11-15 [in Ukrainian].
  8. Nemchenko, V. *Sim idei dlia proiektuvannia traiektorii profesiinoho rozvytku pedahohiv. Navchalnyi rik 2021-2022: novi mozhlyvosti dlia navchannia [Seven ideas for designing the trajectory of professional development of teachers]: materialy Vseukr. internet-konf.* Retrieved from <https://naurok.com.ua/conference/school-year-start/study> [in Ukrainian].
  9. *Poriadok orhanizatsii inkliuzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [The procedure for organizing inclusive education in institutions of general secondary education]*, zatverdzhenyi postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.09.2021 № 957. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennyaporyadku-organi-a957> [in Ukrainian].
  10. *Poriadok provedennia instytutsiinoho audytu zakladiv serednoi osvity [The procedure for conducting an institutional audit of secondary education institutions]*, zatverdzhenyi nakazom Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 09.01.2019 № 17. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0250-19> [in Ukrainian].
  11. *Pro osvitu [About education]*: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
  12. *Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [About complete general secondary education]*: Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 № 463-IX. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> [in Ukrainian].
  13. Savchenko, O. (2013). *Dydaktyka pochatkovoї osvity [Didactics of primary education]*: pidruchnyk. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].

УДК 37.07(477):316.46

## Лідерське явище в умовах модернізації управління системи освіти України



**Кринична Ірина Петрівна,**

докторка наук з державного управління, професорка,  
професорка кафедри менеджменту освіти та права,  
Центральний інститут післядипломної освіти  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

**Krynychna Iryna,**

Doctor of sciences in public administration, Professor,  
Professor of the Department of Education Management and Law,  
Central Institute of Postgraduate Education

State higher educational institution «University of Education management» of the  
National Academy  
of Pedagogical Sciences of Ukraine

**E-mail:** [krynychnairyna19@gmail.com](mailto:krynychnairyna19@gmail.com)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-2823-3397>

**Пікож Тамара Михайлівна,**

магістерка з менеджменту організацій,  
старша викладачка кафедри менеджменту освіти та права,  
Центральний інститут післядипломної освіти  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

**Pikozh Tamara,**

Master's degree in organization management, senior lecturer of the Department of  
Education Management and Law, Central Institute of Postgraduate Education State  
higher educational institution "University of Education Management" of the National  
Academy  
of Pedagogical Sciences of Ukraine

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

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0264-8954>



**Бараненко Нікіта Олександрович,**

магістрант факультету  
«Міжнародні і політичні дослідження»,  
Ягеллонський університет, Краків, Польща

**Baranenko Nikita,**

Master's student of the Faculty  
of "International and Political Studies",  
Jagiellonian University, Krakow, Poland

**E-mail:** [barkri@ua.fm](mailto:barkri@ua.fm)

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-0373-5099>

**Анотація.** Обґрунтовано актуальність, пріоритетність і практичне застосування сучасних підходів щодо лідерства в умовах модернізації управління системи освіти в Україні. Досліджено залежність керівного впливу від особистості, на яку спрямований цей вплив. Висвітлено і проаналізовано різноманітні підходи до лідерства, що дозволило визначити найпопулярнішу модель сучасного управлінського лідерства. Намічено вектор практичного застосування сучасних підходів до лідерства в умовах модернізації управління системи освіти через прозору селекцію керівників із якостями лідера, які здатні управляти змінами.

**Ключові слова:** лідерство в освіті, керівник, лідер, управлінський лідер, модернізація, система освіти.

## Leadership phenomenon in the modernization of the management of the education system of Ukraine

**Abstract.** The relevance, priority, and practical application of modern approaches to leadership in the conditions of modernization of the management of the education system in Ukraine are substantiated. The dependence of managerial influence on the individual to whom this influence is directed has been studied. Various approaches to leadership were highlighted and analyzed, which made it possible to determine the most popular model of modern managerial leadership. In addition, the vector of the practical application of modern approaches to leadership in the conditions of modernization of the management of the education system through the transparent selection of leaders with leadership qualities who can manage changes is planned.

**Key words:** leadership in education, manager, leader, management leader, modernization, education system.

**Постановка проблеми.** Стрімке просування України до Європейського Союзу (у червні 2017 року країна отримала безвізовий режим між Україною та Європейським союзом (ЄС); у лютому 2022 року підписано заявку на членство в ЄС; у червні 2022 року країна отримала статус кандидата в члени ЄС) накладає суттєву відповідальність на вітчизняні соціальні інститути освіти. Європейська освітня політика все частіше акцентує увагу на розподіленому лідерстві, що є одним із пріоритетних напрямів удосконалення управління закладами освіти та вимагають ефективної командної роботи викладачів і студентів і переосмислення загальної концепції лідерства. Тому розглядати управління освітою необхідно у контексті викликів XXI століття (шоста технологічна хвиля – нанотехнологій), тобто сучасна парадигма розвитку освіти в Україні повинна мати випереджувальний характер і сприяти впровадженню інноваційних тенденцій в освітній процес закладів освіти, а саме – це розвиток інформаційних технологій; загальна комп'ютеризація; система програмування всіх сфер; застосування телекомунікацій зі зворотним зв'язком тощо.

У зв'язку із цим виникла необхідність створення в Україні професійної, стабільної, авторитетної педагогічної еліти, здатної відповідати на виклики сьогодення, спроможної надавати якісні освітні послуги населенню. А також ставити підвищені вимоги до керівників у системі освіти, до їхнього рівня підготовки, професіоналізму й особистісних якостей, що потребує актуалізації подальшого утвердження лідерського явища в умовах модернізації управління освітою України.

Оскільки на механізм лідерства покладається надзвичайно важливі функції щодо підтримки демократичних цінностей та інститутів, стабілізації політичної системи, активізації впливу громадськості та прийняття управлінських рішень, то на сучасному етапі розвитку держави зростає потреба в офіційному лідерстві як суб'єкті управлінських рішень.

Упродовж усього періоду існування незалежної України в освітньому секторі накопичувалися численні проблеми системного характеру. Серед них: ставлення владних структур до неї як до другорядного, порівняно з економікою сектору «витратної», а не інвестиційної частини державного бюджету; занепад матеріально-технічної бази; старіння педагогічних кадрів; недостатній приток

молодих спеціалістів; низька заробітна плата; зниження соціального статусу працівників освіти; неефективна, надмірно централізована, застаріла система управління і фінансування; зростаюча нерівність у доступі до якісної освіти; некодифікованість і недосконалість освітнього законодавства; надмірна комерціалізація освітніх послуг; корупція та «дипломна хвороба»; зниження якості освіти і падіння рівня знань і вмінь учнів; моральне старіння методів і методик навчання; повільне і безсистемне оновлення змісту освіти; зниження якості педагогічних кадрів і криза педагогічної освіти, професійна деградація частини учительських кадрів; брак ефективної системи моніторингу і контролю якості освіти; зниження якості навчальної літератури та критичний брак передових технологій в освітньому секторі [6].

З огляду на зазначені проблеми в освіті, необхідна системна реформа, результатом якої має бути трансформація освітнього сектору та створення саморегульованої системи з новими можливостями для розвитку закладу освіти, який буде відповідати викликам суспільного розвитку. Реалізація цих єдиних для всієї системи освіти завдань має здійснюватися різними шляхами через розмаїття освітніх інституцій, форм і методів навчання, запровадження сучасного управління, що призведе до появи нової педагогічної еліти, яка, в свою чергу, потребує нових лідерів, а саме лідерство передбачає ініціативу та вимогу змін.

**Актуальність дослідження (зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями).** Проблема лідерства в системі освіти є однією з найважливіших і дискусійних проблем, за специфікою функціонування якої й досі немає єдиної думки. Сучасний стан справ у системі освіти України переконує в необхідності модернізації підходів до осмислення керівника в освітньому процесі, який із урахуванням специфіки системи тісно співвідноситься з лідерським явищем та управлінським лідерством, особливо на етапі впровадження інформаційних і телекомунікаційних технологій, які впевнено входять у всі сфери педагогічної діяльності закладу освіти.

У зв'язку з тим, що нині швидко змінюється ритм і стиль суспільного й індивідуального життя людей у напрямі їхньої інтенсифікації, доречною стала Концепція впровадження медіаосвіти в Україні НАПН України, яка наголошує, що майбутнє суспільство все більше спиратиметься на інформаційно-комунікаційні технології: webтехнології, хмарні обчислення і big data, смартфони та інтернет «розумних речей», штучні інтелекти та інші гаджети. На взаємодію з різноманітними медіа: книги, преса, радіо, кіно, телебачення, інтернет, припадає все вагоміша частина в бюджеті вільного часу громадян України, чим зумовлюється значний вплив медіа на всі верстви населення [7].

Крім того, у Національній доктрині розвитку освіти в Україні наголошено, що освіта має стати стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Проте стан справ у галузі освіти, темпи та глибина перетворень не повною мірою задовольняють потреби особистості, суспільства й держави, а саме глобалізація, зміна технологій, перехід до інформаційно-технологічного суспільства, утвердження



пріоритетів сталого розвитку та інші виклики сучасній цивілізації потребують радикальну модернізацію освітньої галузі [16].

Проблема інноваційного лідерства особливо актуальна на даному етапі розвитку інформаційного суспільства і формування нової корпоративної культури шляхом упровадження нових моделей поведінки лідерів у процесі адаптації до професійного освітнього середовища, у якому мають працювати освітяни-керівники з якостями лідера, які здатні управляти змінами.

При цьому потрібно враховувати відмінності між статусом лідера і формального керівника, які впливають з особливостей ролі та функцій, які ними виконуються. Керівництво передбачає монополію на прийняття рішень і контроль за ходом їх виконання. Лідер не узурпує право приймати рішення, а навпаки запрошує до цього кожного співробітника. У результаті цього змінюється статус кожного працівника. Якщо керівник протистоїть групі підлеглих, виступає по відношенню до них як зовнішня сила, то лідер перетворює колектив в єдину команду [15].

Загальна кадрова ситуація в системі освіти кореспондується з такими документами як: Конституція України, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Указ Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року», Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, Концепція впровадження медіаосвіти в Україні НАПН України, Наказ Міністерства економіки України «Про професійний стандарт керівника (директора) закладу» [2; 3; 7; 11; 16; 17; 18; 19].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукового доробку про активізацію інтересу вітчизняних і закордонних учених до лідерського явища свідчить про його важливе значення в різних сферах життєдіяльності суспільства взагалі та у забезпечені пріоритетності розвитку освіти і науки.

Істотний вклад до розроблення проблем лідерства внесли психоаналітики З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, які дослідили несвідомі чинники процесу лідерства. Р. Лассуел, У. Уайт досліджували особливості свідомості політичних лідерів. Хейлітгера, К. Лайтвуда та Р. Хека вивчали лідерство в освіті. Проблеми керівника як лідерського явища в державному управлінні та концепції менеджменту досліджували у своїх роботах науковці Н. Гончарук, С. Калашнікова, І. Кринична, В. Кремень, А. Міхненко, Н. Ничкало. В. Мандрагеля вивчав розподілене лідерство як складник професійної компетентності педагога. Моделі лідерства розглядали П. Друкер, С. Філонович, Дж. Коллінз, Д. Адаїр, У. Бланк, І. Адізес, С. Князєв, Р. Лайкерт, Ф. Фідлер, Р. Хауз, П. Херсі, К. Бланшао, Дж. Гарсія, С. Керр, Дж. Джерміер, Г. Юкла, Б. Моутон, М. Фуллан, Т. Серджіовані, Л. Болман, Т. Діл, К. Діммок, А. Волкер. Отже, багато досліджень лідерства спрямовано на підвищення ефективності нового вигляду системи освіти для розбудови у різних сферах суспільного життя.

Відзначимо, що при всьому різноманітті першоджерел, підходів, трактувань й інтерпретацій до феномену лідерства, сьогодні несформований єдиний підхід, у межах якого було б розроблено цілісне уявлення та його практичне застосування в умовах зростання ролі цифрових технологій.

**Мета статті:** обґрунтувати актуальність, пріоритетність і практичне застосування сучасних підходів до лідерства в умовах модернізації управління системи освіти в Україні.

**Завдання:** дослідити залежність керівного впливу від особистості, на яку спрямований цей вплив; проаналізувати класичні та сучасні підходи до лідерства та визначити найпопулярнішу модель сучасного управлінського лідерства; обґрунтувати практичне застосування сучасних підходів до лідерства в умовах модернізації управління системи освіти в Україні.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** У демократичних країнах керівництво свідомо ототожнюється з лідерством суб'єкта управління. Необхідність управлінського лідерства продиктована пріоритетністю викликів сьогодення, що постають перед вітчизняною системою освіти.

Вони є також наслідком тієї кадрової ситуації, що склалась на сьогодні в Україні і характеризується низьким професіоналізмом, відсутністю спеціальної управлінської підготовки, невідповідністю фахової підготовки профілю діяльності, бюрократизмом, байдужістю і корумпованістю керівних кадрів. Як наслідок, усе це призводить до нераціонального, малорезультативного і неефективного управління на державному, регіональному та місцевому рівнях. Проблема управління персоналом здавна привертала увагу багатьох науковців через те, що успіх розвитку будь-якого суспільства, його майбутнє значною мірою залежать від ефективної управлінської діяльності, здатності керівних кадрів оперативно та адекватно відповідати на запити часу [1; 15].

Аналіз проблеми «лідери і лідерство» в її різноманітних аспектах: політичних, соціальних, історичних, культурних, соціокультурних, освітніх тощо – має важливе значення для розвитку державності, подолання фінансово-економічної кризи, підвищення рівня та якості життя українських громадян.

В. Мандрагеля зазначає, що останні інтегровані освітні інновації, динамічний розвиток цифрових технологій та обмеження, пов'язані з пандемією, вимагають ефективної командної роботи викладачів і студентів і переосмислення загальної концепції лідерства. Він наголошує, що ролі лідера різноманітні, починаючи від сприяння, співробітництва та впливу, а також мають інші аспекти, такі як влада та престиж. Треба додати, що поняття «розподілене лідерство» тісно пов'язане із суміжними поняттями, такими як «спільне лідерство», «колективне лідерство», «співлідерство», «емерджентне лідерство», «дисперсне лідерство» тощо. Розподілене лідерство має багато різних компонентів, які важко чітко визначити, але переважна більшість експертів сходяться на думці, що це перенесення уваги зі специфіки стилів керівництва, які визначаються якісними психологічними та поведінковими характеристиками формальних і неформальних лідерів, до ширшого та системного контексту, відмінною рисою якого є командна робота та колективна творчість [13].

Отже, тема лідерства – це одна із найпопулярніших тем сучасності. Для реалізації своєї діяльності лідер балансує між полюсами пар парадоксів: а) універсалізм – специфічність; б) індивідуалізм – колективізм; в) жорсткі стандарти – «м'які» процеси; г) урівноваженість – емоційність; д) набутий статус

– визначений статус; к) самоконтроль – зовнішній контроль; л) лінійне ставлення до часу – циклічне ставлення до часу [4; 5].

П. Друкер у праці «Практика менеджменту» визначив сім задач для майбутнього лідера, а саме: управляти цілями; ризикувати та дозволяти траплятися ризикованим рішенням на нижчих рівнях організації; вміти приймати стратегічні рішення; вміти побудувати інтегровану команду із членами, здатними керувати і вимірювати власну діяльність і результати щодо загальних цілей; вміти спілкуватися швидко і чітко, а також вмотивувати співробітників до отримання обов'язків та участі у діяльності; вміти бачити бізнес у цілому та інтегрувати їх функції; вміти співвідносити продукт і галузь щодо загального середовища для того, щоб з'ясувати, що є важливим, а що повинно бути прийнято до уваги. Така позиція повинна охоплювати розвиток за межами конкретного ринку компанії або країни, а керівник повинен бачити економічний, політичний і соціальний розвиток у світовому масштабі [21].

Широкий спектр теорій лідерства засвідчує багатоаспектність цього феномену, який проявляються, зокрема, у тому, що на даний час відсутні однозначно визнані теоретико-методологічні основи лідерства. Науковий простір теорії лідерства на сьогодні становить «сукупність концепцій, підходів, гіпотез і методів, яким із більшим чи меншим успіхом вдається пояснити окремі сторони цього багатостороннього явища» [6].

Огляд історії становлення теоретичних поглядів на управління через спектр основних наукових концепцій і вчень засвідчує, що у фокусі сучасних досліджень перебуває теорія лідерства та специфіка імплементації її засад у практику управлінської діяльності. Треба підкреслити, що останнім часом дослідження у сфері лідерства значно розширюються, науковці та практики відкривають нові перспективи. Однією з причин цього є сама природа лідерства, яке об'єднує в собі всі зміни особистості та суспільства.

У свою чергу, Дж. Коллінз у праці «Від хорошого до величного» ідентифікує лідера як п'ятий – найвищий рівень еволюції у послідовності: висококваліфікований співробітник – цінний член команди – компетентний менеджер – ефективний керівник – лідер [9].

Сутність керівництва, його призначення – навчати співробітників не боятися самим знаходити правильні рішення та краще виконувати свою роботу, тобто допомогти вивільнити позитивну енергію, яка дана людям від природи. Справжній керівник надихає, а не доручає, об'єднує, а не контролює, пояснює та переконує, але найголовніше – залучає передусім самого себе, а потім інших.

Так, У. Бланк означив дев'ять законів лідерства:

1. У лідера є послідовники, готові йти за ним як союзники.
2. Лідерство – це сфера взаємодії.
3. Лідерство відбувається як подія.
4. Лідери користуються впливом, який виходить за межі формальної влади.
5. Лідери діють за межами формальних процедур.
- 6) Лідерство пов'язано з ризиком і невизначеністю.
7. Ініціативи, що висуваються лідерами, підхоплюють не всі.

8. Лідерство – продукт свідомості, здатності перероблення інформації.

9. Лідерство – явище, яке виникає спонтанно [8, с. 17].

I. Адізес у своїх роботах «Ідеальний керівник. Чому ним неможливо стати» та «Ідеальний керівник. Чому це не ви» зазначав, що кожен керівник має особистий стиль управління, який визначається домінуючими рисами його характеру, а саме: один – скрупульозний і педантичний; інший – винахідливий і винахідливий; третій – діловитий і практичний; четвертий – ухильний і ввічливий. Відповідно мають бути індивідуальними і методи управління людьми – те, що добре сприймається одним співробітником, може бути зовсім незрозуміло іншому [4; 5].

Манфред Кетс де Вріс у книзі «Містика лідерства. Розвиток емоційного інтелекту» робить особливий акцент на виконанні лідером ролі провідника змін: «Тому, хто не налаштований на зміни, важко бути ефективним лідером. Сучасне суспільство не дає можливості вибирати між спокоєм та змінами. Останні є неминучими, і ступінь їх перетворень росте з кожним днем» [14].

Керівник є головною ланкою в системі управління персоналом, а його праця у сфері освіти має комплексний, багатофункціональний характер, оскільки саме поєднання волі й дій керівника забезпечує злагодженість і ритмічність у роботі різних за освітою, підготовкою, досвідом й особистісними якостями освітян, а «керівництво» – це, по-перше, управління, яке характеризується певними функціональними пріоритетами, по-друге, це функція управління в складі головних функцій, що розкриває зміст управління.

У такому разі керівництво як управління діяльністю інших – це, з одного боку, мистецтво, прояв природних якостей, організаторського таланту людини, його здатності передбачати розвиток певної ситуації й своєчасно приймати правильні рішення, організовувати спільну працю підлеглих, мобілізувати їх на вирішення поставлених завдань. З іншого боку, керівництво як управління – це наука. Якщо управління розглядати як процес переходу системи з одного стану в інший шляхом цілеспрямованого впливу на об'єкт управління з метою зміни його стану, то керівництво – це провідна, спрямована, організуюча і регулююча управлінська діяльність керівника як суб'єкта управління щодо впливу на персонал. Також, терміни «управління» і «керівництво» досить близькі по суті і відрізняються тільки функціональним рівнем, поняття «управління» ширше за поняття «керівництво», тобто керівництво можна розглядати як частину, елемент управління.

Разом з тим «керівництво» – це не лише наука і мистецтво, але й велике поле предметної практичної діяльності. Наукові управлінські знання і наявні організаторські здібності самі по собі не варті нічого, якщо не вміти їх ефективно використовувати на практиці, адже вміле, грамотне керівництво – це мистецтво впровадження керівником на практиці законів і закономірностей науки управління, принципів, функцій і методів управлінського процесу для досягнення очолюваним колективом поставлених цілей і завдань. Такий підхід до поняття керівництва визначає й основні напрями його вдосконалення: покращення добору керівників; підвищення ефективності використання

керівних кадрів шляхом управління їх рухом, просуванням (розстановка, ротація, висування на вищі керівні посади, звільнення тощо); створення і вдосконалення інфраструктури діяльності керівників; розвиток системи неперервної професійної освіти керівних кадрів.

Отже, поняття «лідер» у науковій літературі визначається як авторитетний член організації, малої групи або суспільства в цілому, особовий вплив якого дозволяє йому грати істотну роль у соціальних процесах, ситуаціях, а «лідерство» – один із механізмів інтеграції групової діяльності, коли індивід або частина соціальної групи виконує роль лідера, тобто об'єднує, спрямовує дії всієї групи, яка чекає, приймає й підтримує його дії.

Найважливішою умовою лідерства є сприйняття лідера групою (соціумом), тобто лідер – це той, хто має визнаний авторитет, володіє впливом, який виявляється як управлінська дія. Лідерство в організації характеризується домінуванням одного із трьох компонентів взаємодії – ділового, емоційного й інформаційного. Найкращим є лідер, що поєднує всі три якості, але такий універсальний лідер зустрічається рідко. Найчастіше, проте, зустрічається поєднання двох компонентів: емоційного і ділового, або інформаційного і ділового. Крізь призму сучасності (Vision-орієнтація) «лідерство» – це процес напряму поведінки інших людей із метою досягнення загальних цілей [12].

Головна функція лідера – це управління змінами, а лідер необхідний там, де необхідно вводити зміни. Якщо зміни вводити не потрібно, то можна обійтись менеджментом. Менеджер робить речі правильно та підтримує статус CVO, а лідер – теж робить правильні речі та управляє змінами. Зміни відбуваються неперервно, швидко і непередбачувано, у зв'язку з чим роль лідерів різко зростає. Управління змінами – це процес, що включає: 1) формування; 2) запуск; 3) підтримку; 4) установку; 5) закріплення; 6) визнання.

У свою чергу, неможливо залишитися байдужим до «ІТ-лідер» – це проєкт, який спрямований на залучення уваги організації і персон, що роблять значний вплив на розвиток інформаційних технологій у державі. У широкому розумінні «ІТ-лідер» повинен живо цікавитися потребами бізнесу, вміти завойовувати довіру тих, хто приймає рішення, пояснювати співробітникам необхідність введення великомасштабних змін і будувати позитивні взаємини з різними групами людей [там само].

Лідерство є одночасно положенням (статичний аспект) і процесом впливу (динамічний/процесний аспект), в основі яких лежить прояв лідерських якостей особистості. Виділяють два види лідерства: індивідуальне та організаційне. Індивідуальне лідерство є первинне по відношенню до організаційного. Відповідно до основних видів суспільної діяльності та соціального управління виділяють типи лідерства, серед яких: політичне, державне, підприємницьке (бізнес), громадське, освітнє тощо [10].

Отже, для з'ясування питання використання значущих і дієвих моделей лідерства для вдосконалення діяльності в системі освіти проаналізуємо існуючі в науковій літературі моделі лідерства.

Нині існує велика кількість класичних моделей подвійної природи лідерства:

1. Ситуаційні моделі: модель «лідерські якості» – де акцент ставиться на позиційних якостях лідера; модель «поведінка лідера», яка народилась з концепції Р. Лайкерта «партисипативного менеджменту»; модель «двовірна», де головними параметрами в поведінці лідера стають результати його діяльності; модель «терпимості» Ф. Фідлера, який вважав, що лідер залежить від трьох ситуаційних чинників: стосунків між лідером і підлеглими, сили його позиційної влади і міри структурованості завдання, але при цьому діяльність лідера знаходиться на периферії уваги автора; модель «дорога – мета» Р. Хауза, акцент у якій був зроблений на проясненні лідером взаємозв'язку між дорогою, яку вибирає послідовник, і метою, яку той хоче досягти. І запропонував чотири стилі: директивний, підтримуючий, партисипативний і орієнтовний на досягнення з урахуванням таких ситуативних чинників як локус контролю і самоефективність; модель «зрілість послідовників» П. Херсі і К. Бланшара, яка представлена як композиція готовності послідовників бажання виконувати роботу та впевненості в собі; модель «когнітивних ресурсів» Ф. Фідлера і Дж. Гарсія. Головним у цій моделі є інтелект і досвід лідера, на яких впливає стрес. При низькому рівні стресу підвищується інтелектуальний потенціал, а при високому – досвід. Надлишкова опора на досвід в умовах слабкого стресу може негативно позначитися на результативності групи.

2. Процесні моделі: модель «вибір методу ухвалення рішень» розроблена В. Врумом і Ф. Йеттоном, яка передбачає вибір ухвалення рішення залежно від наявної інформації, значущості рішення, кола зацікавлених осіб тощо; модель «обміну» Дж. Грен, який стверджує, що лідер формує зі своїми послідовниками стосунки двох типів: тісні контакти, сильну підтримку з боку лідера, високий рівень довіри, які встановлюються з членами «внутрішніх груп» (in-group); усунутість, не часті контакти, слабка підтримка; модель «замінник лідерства», описана С. Керр і Дж. Джерміер, які відзначили, що для ефективного виконання роботи в організації лідерство зовсім не обов'язкове, а існують чинники, пов'язані з особистістю «ведених» (рос. «ведомых»), специфікою організації і структурою виконуваних завдань, які можуть зробити лідерство непотрібним або навіть зайвим.

3. Процесно-ситуаційні моделі: модель «багатобічного зв'язку» Г. Юкла, який розглядає структуровану систему форм поведінки лідера, а чинники, що визначають указаний вплив, автор теорії розділяє на дві групи: безпосереднього впливу лідера на інтенсивність зусиль, що прикладаються послідовниками для виконання роботи і формальна система винагород в організації, а також використовувані технології; модель «управлінських ґрат» Р. Блейка, Дж. Моутон – облік двох параметрів (положення особи і процесний), тобто існування «найкращого» стилю лідерства, що сумнівно з точки зору здорового глузду.

У свою чергу, для повноти картини розглянемо моделі менеджменту, так існують: традиційна модель – ієрархічна, жорстка, «командуй-і-контролюй»;

класична модель; нова модель. Якщо перші дві моделі зрозумілі за побудовою та їх дією, «нова модель», на наш погляд, потребує детальнішого аналізу, який ми проведемо на прикладі японського коучингу.

Так, характерними особливостями японського управління є, по-перше, єдність інтересів співробітників, фірми і країни, а по-друге, настрій на неперервне поліпшення (Кайдзен). «Коучинг» – це робота над поліпшенням здатності людини фокусуватися, виучуватися і створювати щось нове. Коучинг – і в сім'ї, і в спорті, і в бізнесі – це мистецтво і практика натхнення, зарядки енергією і сприяння поліпшенню продуктивності, вчення і розвитку гравця. Коуч діє як зовнішній дослідний спостерігач, який допомагає гравцеві ставити правильні цілі і визначати відповідні дії; допомагає гравцеві визначати і ставити специфічні завдання і самоорганізовуватися для їх досягнення; сприяє мотивації гравця і підтримці цієї мотивації для досягнення мети і включає: вміння слухати; вміння спостерігати; вміння ставити ефективні питання. Тому «нова модель» менеджменту повинна бути гнучкою, сфокусованою на управління новими рушійними силами бізнесу, людини, знання, взаємозв'язків. Перехід до «нової моделі» менеджменту має такий сучасний набір менеджера, як: лідерство – сбалансований менеджер – коучинг – менеджмент – сбалансований менеджер – лідерство [12].

У рамках дослідження пріоритетності та впливу лідерського явища на модернізацію управління системи освіти в Україні варто розглянути сучасні моделі лідерства, які мають низку істотних переваг.

1. *Модель «Атрибутивне лідерство»* – у рамках даної моделі відбувається не вплив лідера на підлеглих, а їхня взаємодія і в цій взаємодії окремі риси особистісних характеристик підлеглих стають атрибутивними перешкодами.

2. *Модель «Харизматичне лідерство»* – у рамках даної моделі лідери відчують потребу у владі, у діяльності й переконанні в моральній правоті того, у що вони вірять. Потреба у владі мотивує їхнє прагнення стати лідерами. Виходячи з історико-політичного досвіду, можна стверджувати, що харизматичний лідер черезмірно ідеологізує свої бажання й шляхи їхнього задоволення (Ленін, Вінстон Черчилль, Мартін Лютер Кінг, Рональд Рейган, Гітлер, Сталін та ін.).

3. *Модель «Перетворювальний лідер»* – у рамках даної моделі лідери відчують необхідність стати частиною групи. Небезпека криється в тому, що атмосфера довіри розвиває сильну взаємозалежність між лідером і послідовниками і рано чи пізно керівник оточить себе тими, хто погоджується або ж, навпаки, піде за підлеглими.

4. *Модель «Розвиток лідерства»* – у рамках даної моделі – це цілеспрямоване формування й поглиблення відповідних якостей і навичок лідерського поведіння керівників, що прямо пов'язується з можливістю формувати й розвивати лідерські здатності шляхом навчання й самонавчання.

5. *Модель «Деструктивний лідер»* – у рамках даної моделі деструктивні лідери – це люди обдаровані, які прийняли свій дар лідерства та використовують

вектор його сили на руйнування, а не на прогрес. Добре володіють методами психологічного тиску: мобінг, булінг, харасмент, газлайтинг тощо.

Отже, враховуючи вищевикладене, можна сказати, що керівник повинен бути лідером, а лідерство – це навички, які можна і треба розвивати. Це слідство стимулюється гострою потребою у лідерах на всіх рівнях освітнього процесу, що підтверджується теорією Н. Тічі «двигун лідера». У цій теорії автор обґрунтовує, що підготовка лідера має бути поставлена «на потік», оскільки, не можна розраховувати лише на лідерів-самородків, тому що:

- 1) в організаціях-переможця лідери є на всіх рівнях;
- 2) для того, щоб забезпечити ефективне лідерство на всіх рівнях організації, лідери вищого рівня повинні виховувати лідерів на нижчих рівнях управління;
- 3) щоб виховувати нових лідерів, лідери, що діють, повинні володіти так званою «передаваною точкою зору» (teachable point of view);
- 4) лідери, що діють, повинні володіти методикою виховання нових лідерів [25].

Донедавна переважала думка, що між поняттями «лідерство» і «керівництво» немає суттєвої відмінності, оскільки особа, яка наділена повноваженнями здійснювати керуючі функції, автоматично вважається лідером колективу і має владу над підлеглими. Однак на практиці ці два складники управлінського впливу не обов'язково зосереджені в одних руках. Якщо керівництво полягає у праві особи давати офіційні доручення й розпорядження підлеглим і вимагати їх виконання, то реальна влада залежить від особистих якостей і ситуацій, у яких перебуває керівник.

У своїх попередніх роботах щодо актуалізація проблеми керівника як лідерського явища в державному управлінні ми зазначали, що співвідношення між лідерством і керівництвом можна розподілити за ознаками.

I. *Лідерство*: а) за своєю *природою* виникає стихійно; в) за *статусом* лідер не має офіційних прав; г) за *механізмом функціонування* лідерства базується на міжособистісних зв'язках, що виникають у соціальній групі.

II. *Керівництво*: а) за своєю *природою* керівник призначається або обирається (але також цілеспрямовано); в) за *статусом* керівник має офіційні права і володіє системою санкцій для виконання своїх функцій; г) за *механізмом функціонування* керівництво базується на відносинах «управління підлеглими», а також за іншими критеріями [12].

Отже, зазначені вище поняття «лідерство» і «керівництво» можна стверджувати, що це різні поняття: «лідер» – це людина, яка надихає на звернення, а «керівник» – це людина, яка створює ідеальну структуру, але зазвичай він не здатний на емоційність як лідер. На сучасному етапі модернізації управління системи освіти потрібні й ті, й інші, які зроблять її стійкою до змін і допоможуть уникнути внутрішнього руйнування. На наш погляд, більше уваги треба приділити лідерству, яке є рушійною силою в управлінні змінами. Так, концепції лідерства включають лідерські вміння і компетенції, наприклад «Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої



освіти» визначає набір лідерських і управлінських умінь і компетенцій, які складаються з п'яти частин:

1. Основна мета діяльності директора – забезпечити професійне лідерство для шкіл, яке сприяє успіху і поліпшенню, забезпечує високу якість навчання для всіх і покращує стандарти навчання і досягнень.

2. Ключові результати діяльності директорів розглядаються у відповідності до успіхів школи, учнів, учителів, батьків, начальства.

3. Професійні знання і розуміння відносяться до всіх шкіл, проте деякі аспекти будуть відрізнятися в залежності від специфіки закладу освіти.

4. Уміння і атрибути, які поділені на п'ять категорій: лідерство, прийняття рішень, спілкування, самоврядування та атрибути.

5. Основна сфера діяльності керівництва: стратегічне планування і розвиток школи, викладання і навчання, управління співробітниками, ефективне використання ресурсів і робота з колегами, підзвітність [17].

Усі досягнення і цілі здійснюються за допомогою людського потенціалу, тому систематичне і правильне управління людьми і командами – лідерство – є ключовим і вирішальним чинником освітнього менеджменту. Кращі керівники – не тільки хороші лідери, а й систематично культивують це вміння в собі і в освітньому середовищі [там само].

Дискурсивний аналіз робіт у сфері управління та лідерства дозволив виявити, що лідери мають володіти певними якостями і вміти стимулювати діяльність співробітників, створювати організаційні умови, що сприяють постійному підвищенню якості педагогічної практики, забезпечуючи підтримку і сприяння умов для обміну досвідом, створювати ситуації довіри, ситуації ризику, коли необхідно прийняти правильне рішення, проводити експерименти, спільні дослідження і здійснювати оцінку і самооцінку якості освіти.

Так, М. Фуллан вивчав вплив лідерства на шкільні реформи. На думку автора, лідер повинен бути спроможним ввести узгодженість, що робить процес поліпшення стійким і на цьому тлі виділяє п'ять компонентів ефективного керівництва:

1. *Моральність мети.* Усе більше організацій розуміють, що моральність поставленої цілі знаходиться в центрі ефективного лідерства. Це об'єднує як цілі, так і кошти. Головна мета освіти – поліпшення життя тих, хто навчається. Але це також включає в себе такі моральні й етичні міркування, як справедливість і чесність у роботі з людьми.

2. *Розуміння необхідності змін.* Моральність мети без розуміння необхідності змін призведе до «морального тиску». Лідери повинні засвоїти, що розуміння змін не означає інновації заради інновацій. Це має бути пов'язано з оцінюванням змін на ранній стадії у спробі зробити щось нове, що потребує перегляду перешкод як чогось позитивного.

3. *Побудова відносин.* Загальним фактором усіх успішних ініціатив було поліпшення взаємин. Якщо відносини поліпшити, все стає краще. Якщо вони залишаються такими ж або ще гіршими, не буде ніякого руху. Отже, лідери

повинні бути неперевершеними проєктантами відносин з різними людьми і групами – особливо з людьми, що відрізняються від них самих.

4. *Забезпечення знань і обміну знаннями.* Цей аспект тісно по'язаний з першими трьома. Перетворення інформації в знання є соціальним процесом. А знаннями можна поділитися при спілкуванні, коли можна зрозуміти, як краще досягти покращення діяльності.

5. *Узгодженість рішень.* Творчість живе на краю хаосу, проте й анархія «ховається» там же. Уся ця складність тримає людей на межі хаосу. Це позитивно, так як саме на цій межі народжується творчість, однак тут же знаходиться й анархія [23].

Основна ідея лідерства, яка заключається у цих п'яти компонентах, полягає не в уміннях і якостях, якими лідер повинен володіти, а у співпраці та взаємодії команди лідерів.

Аналіз наукових досліджень з лідерства в освіті дозволив також визначити декілька типологій лідерства:

1. Т. Серджіованні – включає такі типи: технічний лідер, який приймає роль менеджера; лідер, що забезпечує взаємодію між людьми; освітнє лідерство – це знання вимог освіти і шкільних потреб; символічний лідер, який привертає увагу інших до важливих питань освіти, визначає цілі шкільного навчання; лідер культури, який вибудовує унікальну шкільну культуру, визначає, підкреслює цінності, віру і культурний базис, які надають школі унікальність [24].

2. Л. Болман і Т. Діл пропонують чотири типи лідерства: а) структурний, коли діяльність лідера ґрунтується на досягненні поставлених цілей; створює структуру, щоб сприяти досягненню цілей; обмежує вплив коливань навколишнього середовища; підтримує спеціалізацію як спосіб кращої роботи; розвиває координацію і контроль для досягнення ефективності; вирішує організаційні проблеми шляхом реструктуризації; б) таких, що базується на потребах розвитку людських ресурсів, що ґрунтується на наступних припущеннях: організації існують для того, щоб служити потребам людей; організації і люди потребують один одного; необхідна взаємодія організації і людей; в) символічний, заснований на припущеннях, що найважливіший аспект подій і ситуацій це не те, що відбувається, а те, що це означає; люди інтерпретують одні й ті ж події по-різному; багато подій є неоднозначними і невизначеними; зіткнувшись з невизначеністю, люди створюють символи, щоб зменшити рівень невизначеності; політичний, перспектива якого заснована на припущеннях, що організації – це коаліції, в які входять індивіди і групи за інтересами; у груп та індивідів різні цінності і переваги; ці відмінності ведуть до конфліктів, які врегульовуються керівництвом; цілі й рішення – це продукти переговорів і угод; лідери повинні враховувати всі моменти і вміти діяти у відповідності до ситуації [20].

3. К. Діммок і А. Волкер виділяють елементи, які визначають освітнє лідерство – співпраця та партнерство, мотивація, планування, прийняття рішень, взаємодія, вирішення конфліктів, оцінювання і моніторинг, професійний

розвиток і розвиток співробітників. Автори вважають ці елементи ключовими елементами розподіленого лідерства [22].

Отже, аналіз типологій лідерства підтверджує той факт, що відсутність лідерського потенціалу в управлінців гальмує суспільний прогрес, що відбивається в тій чи іншій мірі на системі освіти.

**Висновки.** Аналіз залежності керівного впливу від особистості, на яку спрямований цей вплив, дозволив з'ясувати, що керівник, який є одночасно й лідером у своєму колективі, то він не просто керує, а веде за собою співробітників. Керівна посада формально створює для керівника необхідні передумови бути лідером. У той же час можна бути керівником, але не бути фактичним лідером, оскільки лідер не призначається наказом вищестоячого керівника. Лідер визнається колегами, враховуючи його здатність повести за собою колектив, уміння ставити цілі й указувати напрями їх досягнення, забезпечувати мотивацію й задоволення потреб співробітників, навички спілкування та особистісні якості у відповідності до зовнішніх і внутрішніх потреб колективу. Отже, підтверджується один із пріоритетних напрямів вдосконалення управління закладами освіти – *розподілене лідерство*, за яким стоїть ефективна командна робота всіх учасників освітнього процесу та розширюється спектр сутності поняття «лідерство» та його проявів.

Висвітлення й аналіз різноманітних підходів до лідерства дозволили визначити найпопулярнішу модель сучасного управлінського лідерства, а саме модель «когнітивних ресурсів», яка є сполучною ланкою між класичними і сучасними підходами до лідерства, у яких акцент робиться на людині. У свою чергу характерними особливостями сучасного управління є японська модель «коучинг», яка зорієнтована на поліпшення здатності людини фокусуватися, виучуватися і створювати щось нове. Така нова модель є гнучкою, сфокусованою на управління новими рушійними силами бізнесу, людини її знаннями та взаємозв'язками. Також, К. Діммок і А. Волкер виділяють елементи, які визначають освітнє лідерство – співпраця та партнерство, мотивація, планування, прийняття рішень, взаємодія, вирішення конфліктів, оцінювання і моніторинг, професійний розвиток і розвиток співробітників, що є ключовими елементами розподіленого лідерства [22].

Практичне застосування сучасних підходів до лідерства в умовах модернізації управління системи освіти в Україні можливе за умов прозорості селекції керівників з якостями лідера, які здатні управляти змінами. В результаті чого змінюється статус кожного працівника в колективі, а колектив перетворюється в єдину команду. Лідерство визначається як положення особистості та процес залучення послідовників до певної діяльності. Лідерство – це не статична категорія, воно може переходити від однієї особи до іншої і змінюватися відповідно до загальнокомандної культури у закладі освіти на основі вироблених спільних цінностей.

Отже, можна констатувати, що новою управлінською парадигмою в умовах модернізації системи освіти повинно стати – лідерство.

**Перспективи подальших розвідок.** Лідерство як явище в умовах модернізації управління системи освіти України через свою багатозв'язковість, багатофакторність і багатофункціональність синтезує в собі зміни, що відбуваються як на рівні особи, особи-керівника, професійного середовища, суспільства, так і процесів в управлінні, що підтверджує значення аналізованої проблематики та дає підстави широкого використання його у процесах навчання, а результати наукових досліджень упроваджувати на всіх рівнях системи освіти.

### Список використаних джерел

1. Гончарук Н. Т. Управління керівним персоналом у сфері державної служби України: теорія та практика : монографія. Дніпропетровськ : ДРІДУ НАДУ, 2012. 343 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» від 17.01.2002 р. URL: [//www.rada.gov.ua](http://www.rada.gov.ua)
3. Закон України «Про освіту» від 23.05.1991 р. URL: [//www.rada.gov.ua](http://www.rada.gov.ua)
4. Іцхак Адізес. Ідеальний керівник. Чому ви не можете стати ним, і що робити з цього приводу. Нова парадигма менеджменту. Київ : Києво-Могилянська академія, 2006. 268 с.
5. Іцхак Адізес. Ідеальний керівник. Чому це не ви. Київ : Наш формат, 2017. 288 с.
6. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 380 с.
7. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. : Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
8. Керівник: лідер і менеджер: *підручник для директора*. 2004. № 5–6. 120 с.
9. Коллінз Джим. Від хорошого до величного / пер. Оксана Савчин. Київ : Наш Формат, 2022. 368 с.
10. Кремень В. Г., Пазиніч С. М., Пономарьов О. С. Філософія управління. Харків : НТУ «ХП», 2008. 524 с.
11. Конституція України : Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року. Київ, 1996.
12. Кринична І. П. Актуалізація проблеми керівника як лідерського явища в умовах модернізації державного управління. *Координати управління* : зб. наук. пр. / за ред. проф. Д. І. Дзвінчука. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2013. Вип. 4. С. 182–190.
13. Мандрагеля В. Розподілене лідерство як складова професійної компетентності педагога. *Професійна компетентність педагога в умовах оновлення змісту освіти та вимог ринку праці* : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. Вінниця : ТОВ «Вінницька міська друкарня», 2022. С. 164–167.
14. Манфред Кетс де Врис. Мистика лідерства. Развитие эмоционального интеллекта = *The Leadership Mystique: A User's Manual for the Human Enterprise*. Москва : Альпина Паблишер, 2011. 276 с.
15. Михненко А. М., Гончарук Н. Т., Прокопенко Л. Л. Державна кадрова політика: концептуальні основи, цілі, зміст і 14 завдання. *Менеджер*. 2005. Вип. 3 (33). С. 20–26.
16. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>.
17. Про професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти : наказ Міністерства економіки України № 568-21 від 17 вересня 2021 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijnij-standart-kerivnika-direktora-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti>
18. Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30.09.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>

19. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>
20. Bolman L., Deal T. Reframing organizations : artistry, choice, and leadership (2nd ed.). San Francisco : Jossey-Bass, 1997.
21. Drucker Peter. Management Thinkers. *Management & Business Studies Portal*. URL: <http://www.mbsportal.bl.uk/taster/subjareas/busmanhist/mgmthinkers/drucker.aspx>
22. Dimmock C., Walker A. Connecting school leadership with teaching, learning and parenting in diverse cultural contexts: Western and Asian perspectives. In K. Leithwood & P. Hallinger (Eds.) *Second international 23 handbook of educational leadership and administration*. Dordrecht, NL : Kluwer Academic, 2002. P. 326-395
23. Fullan M. Personal Action Guide and Workbook. Leading in a Culture of Change. San Francisco : Jossey Bass, 2004. 59 p.
24. Sergiovanni T. J. Adding value to leadership gets extraordinary results. Educational Leadership. Boston, 1992. URL: [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_199005\\_sergiovanni.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199005_sergiovanni.pdf)
25. Tichy N., Cohen E. The leadership engine: How winning companies build leaders at every level. New York : Harper business, 2002. 452 p.

### References

1. Honcharuk, N. T. (2012). *Upravlinnia kerivnym personalom u sferi derzhavnoi sluzhby Ukrainy: teoriia ta praktyka [Management of managerial personnel in the sphere of public service of Ukraine: theory and practice]: monohrafiia*. Dnipropetrovsk: DRIDU NADU [in Ukrainian].
2. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine "On Higher Education"]* vid 17.01.2002 r. Retrieved from //www.rada.gov.ua [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]* vid 23.05.1991 r. Retrieved from //www.rada.gov.ua [in Ukrainian].
4. Itskhak, Adizes. (2006). *Idealnyi kerivnyk. Chomu vy ne mozhetе staty nym, i shcho robyty z tsoho pryvodu. Nova paradyhma menedzhmentu [An ideal manager. Why you can't become one, and what to do about it. A new management paradigm]*. Kyiv: Kyievo-Mohylianska akademiia [in Ukrainian].
5. Itskhak, Adizes. (2017). *Idealnyi kerivnyk. Chomu tse ne vy [An ideal manager. Why isn't it you?]*. Kyiv: Nash format [in Ukrainian].
6. Kalashnikova, S. A. (2010). *Osvitnia paradyhma profesionalizatsii upravlinnia na zasadakh liderstva [Educational paradigm of professionalization of management on the basis of leadership]: monohrafiia*. Kyiv: Kyiv. un-t imeni Borysa Hrinchenka [in Ukrainian].
7. Naidonovoi, L. A., & Sliusarevskoho, M. M. (Eds.). (2016). *Kontseptsiia vprovadzhennia media-osvity v Ukraini (nova redaktsiia) [Concept of implementation of media education in Ukraine (new edition)]*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Kerivnyk: lider i menedzher [Manager: leader and manager]. (2004). *Pidruchnyk dlia dyrektora [A textbook for the director]*, 5/6, 120 [in Ukrainian].
9. Kollinz, Dzhym. (2022). *Vid khorshoho do velychnoho [From good to great]*. Kyiv: Nash Format [in Ukrainian].
10. Kremen, V. H., Pazynich, S. M., & Ponomarov, O. S. (2008). *Filosofii upravlinnia [Management philosophy]*. Kharkiv: NTU «KhPI» [in Ukrainian].
11. *Konstytutsiia Ukrainy [Constitution of Ukraine]: Pryiniata na p'iatii sesiia Verkhovnoi Rady Ukrainy 28 chervnia 1996 roku*. Kyiv, 1996. [in Ukrainian].
12. Krynychna, I. P. (2013). Aktualizatsiia problemy kerivnyka yak liderskoho yavyscha v umovakh modernizatsii derzhavnoho upravlinnia [Actualization of the problem of the manager as a leadership phenomenon in the conditions of modernization of public

- administration]. In D. I. Dzvinchuk (Ed.), *Koordynaty upravlinnia [Management coordinates]: zb. nauk. pr. (Is. 4, pp. 182-190)*. Ivano-Frankivsk: Misto NV [in Ukrainian].
13. Mandrahelia, V. (2022). Rozpodilene liderstvo yak skladova profesiinoi kompetentnosti pedahoha [Distributed leadership as a component of a teacher's professional competence]. In *Profesiina kompetentnist pedahoha v umovakh onovlennia zmistu osvity ta vymoh rynku pratsi [The professional competence of the teacher in the conditions of updating the content of education and the requirements of the labor market]: materialy V Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 164-167)*. Vinnytsia: TOV «Vinnytska miska drukarnia» [in Ukrainian].
  14. Manfred, Kets de Vris. (2011). *Mistika liderstva. Razvitie emotsionalnogo intelektu [The Leadership Mystique: A Users Manual for the Human Enterprise]*. Moskva: Alpina Publisher [in Russian].
  15. Mykhnenko, A. M., Honcharuk, N. T., & Prokopenko, L. L. (2005). Derzhavna kadrova polityka: kontseptualni osnovy, tsili, zmist i 14 zavdannia [State personnel policy: conceptual foundations, goals, content and 14 tasks]. *Menedzher [Manager]*, 3 (33), 20-26 [in Ukrainian].
  16. *Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity [About the National Doctrine of Education Development]: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17 kvitnia 2002 roku № 347/2002*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> [in Ukrainian].
  17. *Pro profesiinyi standart kerivnyka (dyrektora) zakladu zahalnoi serednoi osvity [About the professional standard of the head (director) of the institution of general secondary education]: nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy № 568-21 vid 17 veresnia 2021 roku*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijnij-standart-kerivnika-direktora-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti> [in Ukrainian].
  18. *Pro tsili staloho rozvytku Ukrainy na period do 2030 roku [About the goals of sustainable development of Ukraine for the period until 2030]: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 30.09.2019 r.* Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> [in Ukrainian].
  19. *Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022-2032]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki> [in Ukrainian].
  20. Bolman, L., & Deal, T. (1997). *Reframing organizations: Artistry, choice, and leadership (2nd ed.)*. San Francisco: Jossey-Bass.
  21. Drucker, Peter. *Management Thinkers. Management & Business Studies Portal*. Retrieved from <http://www.mbsportal.bl.uk/taster/subjareas/busmanhist/mgmthinkers/drucker.aspx>
  22. Dimmock, C., & Walker, A. (2002). Connecting school leadership with teaching, learning and parenting in diverse cultural contexts: Western and Asian perspectives. In K. Leithwood & P. Hallinger (Eds.), *Second international 23 handbook of educational leadership and administration* (pp. 326-395). Dordrecht, NL: Kluwer Academic.
  23. Fullan, M. (2004). *Personal Action Guide and Workbook. Leading in a Culture of Change*. San Francisco: Jossey Bass.
  24. Sergiovanni, T. J. (1992). *Adding value to leadership gets extraordinary results. Educational Leadership*. Boston. Retrieved from [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_199005\\_sergiovanni.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199005_sergiovanni.pdf)
  25. Tichy, N., & Cohen, E. (2002). *The leadership engine: How winning companies build leaders at every level*. New York: Harper business.

УДК 005.33

## Школа новаторства як інноваційна форма підвищення кваліфікації педагогічних працівників



**Половенко Олена Вікторівна,**  
завідувачка обласного навчально-методичного центру  
освітнього менеджменту та координації методичних формувань,  
Комунальний заклад «Кіровоградський обласний  
інститут післядипломної педагогічної освіти  
імені Василя Сухомлинського»

**Polovenko Olena,**  
Head of the regional educational and methodological center  
of educational management and coordination  
of methodological formations, the municipal institution  
“Kirovohrad Vasyl Sukhomlynsky Institute  
of Postgraduate Pedagogical Education”  
E-mail: [polovenko1964@gmail.com](mailto:polovenko1964@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9192-971X>

**Анотація.** Розкрито основні напрями роботи Кіровоградської регіональної школи новаторства як дієвої форми підвищення інноваційного потенціалу керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів освіти Кіровоградщини. Акцентовано увагу на ефективності моделі регіональної школи новаторства щодо розвитку новаторського руху в освітньому просторі регіону, вивчення та впровадження інноваційних освітніх технологій, виявлення, популяризації педагогічного досвіду та трансформування його в практичну діяльність.

**Ключові слова:** конкурентоспроможність національної освіти, професійний стандарт, якість освіти, інноваційні технології навчання дорослих, модель регіональної школи новаторства, неперервна освіта.

### School of innovation as an innovative form improving the qualifications of teaching staff

**Abstract.** The article reveals the main areas of work of the Kirovograd Regional School of Innovation as an effective form of increasing the innovative potential of managerial, scientific-pedagogical and pedagogical workers of educational institutions in the Kirovograd region. Attention is focused on the effectiveness of the model of the regional school of innovation regarding the development of the innovative movement in the educational space of the region, the study and implementation of innovative educational technologies, the identification and popularization of pedagogical experience and its transformation into practical activity.

**Key words:** competitiveness of national education, professional standard, quality of education, innovative technologies of adult education, model of regional school of innovation, continuous education.

**Постановка проблеми.** Євроінтеграційні зрушення в житті української спільноти актуалізували проблеми зростання конкурентоспроможності національної освіти та реалізації моделі неперервного навчання як освітньої діяльності протягом життя, зорієнтованої на збагачення світогляду та інтелекту,

вдосконалення кваліфікаційного рівня відповідно до соціальних, професійних й особистих потреб споживачів освітніх послуг.

Реформувальні процеси, що відбуваються в освітянській галузі, реалізація Концепції Нової української школи, законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» спонукають переосмислити стратегічні підходи до розвитку освітніх інституцій, змісту освіти, соціальну місію закладів освіти.

Головне питання стратегії розвитку освіти – досягнення нової якості освіти, створення моделі школи майбутнього. Напрямами особливої уваги та змін стали: професійні стандарти, освітні стандарти, нова система оцінки якості освіти, державно-громадська система управління школою тощо.

Ідея забезпечення якості освіти безпосередньо залежить від рівня професіоналізму педагогічних працівників. Особливе місце серед цієї категорії фахівців займає вчитель, адже саме від нього залежить рівень сформованості ключових компетентностей здобувача освіти. Сучасний учитель повинен уміти швидко перепрофільовуватись, розширювати свої професійні компетентності, бути мобільним, відкритим новому, опановувати інноваційні педагогічні технології, активно впроваджувати їх у практичну діяльність. Найважливішою рисою сучасного вчителя також є прагнення постійно підвищувати та розвивати власні професійні компетентності впродовж життя.

У професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» затверджені в установленому порядку вимоги до компетентностей працівників, що слугують основою для формування професійних кваліфікацій.

Зростання вимог до якості освіти висуває нові вимоги й до керівника закладу загальної середньої освіти, у зв'язку з чим змінюються його роль, завдання, функції. Відповідно до освітньої реформи значно розширилася автономія закладів загальної середньої освіти. 17 вересня 2021 року Міністерством економіки України було затверджено професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти. Стандарт є основним орієнтиром (прямуючим вектором) управлінської діяльності керівників шкіл і працівників управління освітою.

Ми чекаємо від керівників не лише професійних знань, але й умінь швидко реагувати на зміни, що відбуваються, вести за собою педагогічний колектив, бути лідером, менеджером, маркетологом, новатором із креативним мисленням, здатним впроваджувати інноваційні методики й технології; мотивувати вчителів до результативної, творчої педагогічної діяльності. Сучасний керівник закладу загальної середньої освіти повинен уміти прогнозувати та моделювати перспективи розвитку закладу освіти, педагогічного колективу в цілому та кожного його члена, володіти інструментами створення та розбудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти, здійснення самооцінювання закладу освіти, розвитку безпечного освітнього середовища, забезпечення автономії закладу освіти, створення умов для поширення прав громадського самоврядування, зміцнення позицій державно-громадського управління, виконання вимог до прозорості та інформаційної відкритості закладу освіти тощо.



Професійні стандарти – це своєрідні орієнтири для самоосвіти та самовдосконалення; інструмент для планування та визначення траєкторії професійного розвитку керівника закладу освіти, педагога на основі рефлексії своєї професійної діяльності.

З огляду на пріоритетність аспекту забезпечення готовності освітян в системі формування загальних і професійних компетентностей, особливої актуальності набуває пошук ефективних шляхів неперервного професійного розвитку педагогів в умовах інноваційного освітнього простору післядипломної освіти.

**Аналіз наукових досліджень.** Концептуальні засади неперервної професійної освіти розглядаються у працях В. Кременя, Л. Лук'янової, В. Олійник, С. Сисоєвої, Т. Сорочан та ін. Необхідності професійної підготовки управлінців нової генерації надається увага В. Луговим, Н. Ничкало, Л. Даниленко. Пріоритетні наукові підходи у змісті післядипломної педагогічної освіти підкреслюються Н. Білик, Н. Любченко, З. Рябовою, М. Скрипник, Г. Штомпелем та ін.

Ґрунтуючись на аналізі наукових джерел, діючих нормативних документів та емпіричному досвіді, можна зробити висновок, що система підвищення кваліфікації є найважливішим складником неперервної освіти педагогів і покликана максимально задовольнити професійно-фахові, індивідуально-особистісні, соціокультурні запити замовників освітніх послуг, створити такий акмеологічний простір, що мотивує до постійної творчої самоактуалізації у професійному та особистісному вимірах шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти, передбачає впровадження багатоваріантних освітньо-професійних програм, моделей, форм освіти дорослих, реалізацію інноваційних методологічних підходів, андрагогічних технологій тощо. Це могутній чинник формування перспективного досвіду, взаємозбагачення педагогів новими перспективними знаннями, розвитку професійних компетентностей, творчого пошуку.

Серед напрямів реформування системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського» виокремлює такі:

- перехід від одноразового курсового підвищення кваліфікації до моделі неперервного професійного розвитку;
- випереджувальний характер підвищення кваліфікації з урахуванням розвитку системи освіти, досягнень педагогічної науки та перспективного педагогічного досвіду;
- надання сервісних послуг на принципах бенчмаркінгової діяльності, що передбачає створення гнучкого, конкурентного освітнього середовища з домінуванням мобільних програм підвищення кваліфікації;
- модернізація змісту, форм, методів, технологій навчання залежно від суспільних та індивідуальних освітніх потреб замовників;
- забезпечення андрагогічних, синергетичних, інформаційних функцій системи підвищення кваліфікації;

- забезпечення інформаційно-комунікаційної підтримки професійного розвитку фахівців шляхом використання електронних ресурсів, соціальних мереж, платформ з обміну знань, інформаційних баз даних, електронних каталогів, персональних вебресурсів тощо.

Підвищення кваліфікації відбувається з урахуванням основних системоутворювальних принципів побудови відкритої освіти, зокрема: неперервності, системності, гуманізації, варіативності, гнучкості й мобільності, випереджувального професійного розвитку, мережевої взаємодії та співробітництва на засадах освітнього менеджменту і самоменеджменту, раціонального поєднання самостійності й творчої активності, індивідуалізації та диференціації, технологічності, активної інтеграції з медіа-освітою; інформаційна доступність; наближення навчання до конкретної сутності людини, її здібностей і потреб; пріоритет самоосвіти впродовж усієї професійно-освітньої діяльності тощо.

Створення регіональних шкіл новаторства на сучасному етапі є компонентом моделі інноваційної системи неперервної освіти педагогічних кадрів на основі компетентнісного підходу, забезпечення доступності до якісних освітніх послуг усіх учасників освітнього процесу.

За Н. Білик, регіональна школа новаторства – особлива форма педагогічного бачення через призму новаторських ідей. Серед інших найістотніших моментів вона включає в себе, передусім, мету співтворчості керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників на всеукраїнському і регіональному рівнях, а також обґрунтування проявів – від емоційних до науково виражених і ґрунтовно прорахованих заходів [1].

У КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського» сформовано інноваційне освітнє середовище, в якому створюються умови для неперервної освіти педагога – професіонала, майстра, новатора [5].

Серед інноваційних моделей роботи з творчими методичними та педагогічними кадрами – регіональна школа новаторства, що й надалі продовжує діяльність завдяки ефективній роботі педагогічних працівників обласного навчально-методичного центру освітнього менеджменту та координації методичних формувань, які активно вивчають запити педагогів, створюють прогностичну модель навчання за програмою підвищення кваліфікації та реалізують, постійно наповнюючи її новим якісним змістом.

**Мета статті:** презентувати модель регіональної школи новаторства як інноваційної форми підвищення професійної компетентності педагогів.

**Викладення основного матеріалу.** Вивчення досвіду роботи регіональної школи новаторства підтвердило ефективність створення її моделі щодо розвитку новаторського руху в освітньому просторі регіону, вивчення та впровадження інноваційних освітніх технологій, виявлення, популяризація педагогічного досвіду та трансформування його в практичну діяльність, підвищення професійної компетентності працівників центрів професійного розвитку педагогічних працівників, керівників і педагогів закладів загальної середньої освіти Кіровоградської області.

Узагальнені результати презентовані Н. Половенко, Л. Кірішко в посібнику «Регіональна школа новаторства як інноваційна форма підвищення професійної компетентності педагогів (досвід роботи)» [6].

Авторами висвітлено власні погляди, ідеї, здобутки з питань використання інноваційних форм науково-методичної роботи з підвищення професійної компетентності педагогічних працівників, упровадження інноваційних педагогічних технологій у практичну діяльність, дисемінації інноваційного досвіду регіональної школи новаторства, як дієвої форми підвищення інноваційного потенціалу керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів освіти Кіровоградщини.

Основними завданнями регіональної школи новаторства (РШН) є:

- визначення актуальних потреб щодо науково-методичного забезпечення інноваційної діяльності здобувачів освіти;
- залучення до роботи науково-педагогічних і педагогічних працівників;
- удосконалення загальних і професійних компетентностей, розвиток творчого потенціалу управлінських і педагогічних кадрів;
- ознайомлення із перспективними моделями педагогічного досвіду з актуальних проблем педагогічної та управлінської діяльності;
- створення системи мотивації до саморозвитку, самотворчості, самореалізації;
- організація ефективної мережі взаємодії та співпраці фахівців післядипломної педагогічної освіти, педагогічних працівників закладів освіти з різних регіонів України [7];
- участь у заходах Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної освіти;
- поширення досвіду організації та функціонування регіональної школи новаторства;
- аналіз ефективності використання інноваційного педагогічного досвіду у професійній діяльності педагогів [там само].

Робота РШН відбувається за такими напрямками:

- сприяння розвитку інноваційного освітнього простору післядипломної педагогічної освіти регіону;
- забезпечення співпраці центрів професійного розвитку педагогічних працівників і педагогів закладів освіти регіону в умовах єдиного інноваційного освітнього простору;
- підвищення якості та результативності науково-методичного забезпечення організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти;
- упровадження новаторського досвіду як необхідної умови розвитку інноваційного безпечного освітнього середовища;
- сприяння співтворчості керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників із метою обміну досвідом роботи регіональних шкіл новаторства.

Із 2017 року РШН об'єднує у своєму складі 34 високоосвічених, прогресивних та ініціативних педагогів Кіровоградської області.

Для ефективної роботи були розроблені програма регіональної школи, кожне заняття проводиться відповідно до розробленої програми навчання підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Зміст своєї діяльності регіональна школа новаторства планує та організовує на діагностичній, прогностичній, модельованій основі. У підготовці до заходів проводиться діагностування здобувачів освіти з визначеної теми. Одержана достовірна аналітична інформація за допомогою сучасних діагностичних технологій використовується для моделювання навчання за програмами [там само].

Для впровадження якісно нових форм роботи з кадрами використовуються інноваційні технології навчання дорослих, а саме:

*Технологія науково-методичного супроводу* є однією з поширених технологій, які використовуються в процесі неперервної професійної взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності щодо професійного розвитку або з метою розроблення, обґрунтування, практичного впровадження, апробації інноваційних підходів до вирішення актуальних проблем освіти. Найпоширенішими методами є модерація, консультування, супервізія, методичний продукт.

*Розвивальне навчання*, що ґрунтується на конструюванні знань, мотивації та інтенсифікації педагогічного спілкування-діалогу. Ці технології сприяють подоланню психологічних перешкод у досягненні мети, розширенню меж доступності навчання, забезпечують творчу активність, самостійність і професійний розвиток педагогів-практиків. Формами реалізації технологій розвивального навчання є ділові ігри, дисемінація власного педагогічного досвіду тощо.

Ефективною формою роботи є майстер-класи. Саме через них керівники шкіл – лауреати II (обласного) туру Всеукраїнського конкурсу «Учитель року» у номінації «Директор школи» продемонстрували свій інноваційний досвід роботи, індивідуальний стиль педагогічної діяльності, рівень професійної компетентності, зокрема з проблем:

- «Шляхи становлення успішного вчителя» (Л. Гнатюк, директор Петрівської загальноосвітньої школи I-III ступенів Петрівської районної ради);
- «Проектно-цільове управління інноваційним розвитком навчального закладу» (В. Бирзул, директор Златопільської гімназії м. Новомиргорода Новомиргородської районної ради);
- «Організація методичної роботи в умовах формування інноваційного освітнього середовища», «Інноваційне управління розвитком закладу як шлях до забезпечення якості освіти» (І. Свічкарьова, директор Долинського опорного закладу «Заклад загальної середньої освіти – гімназія I-III ступенів № 3» Долинської міської ради);
- «Формування безпечного освітнього середовища: технологія ненасильницького формування безпечного освітнього середовища в контексті НУШ» (О. Курлова, директор Первозванівського навчально-виховного об'єднання «Загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Первозванівської сільської ради).

Така форма роботи дозволяє не лише ознайомитися з новими ідеями та педагогічним досвідом, а й на практиці побачити їхнє застосування, сформувати вміння використовувати їх у роботі.

*Проблемне навчання* передбачає створення методичних навчально-проблемних ситуацій і стимулювання вчителя до пошукової діяльності. Основні форми роботи у даному напрямі – це проблемні лекції, семінари-дискусії, науково-практичні конференції, евристичні діалоги, інтерактивні вправи тощо.

24–25 листопада 2021 року учасники регіональної школи новаторства ініціювали проведення Всеукраїнського онлайн-інтенсиву для науково-педагогічних працівників, керівників закладів, педагогічних працівників закладів освіти за темою «Універсальний дизайн безпечного освітнього середовища: стратегія розвитку» на базі КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського».

Метою заходу стали обмін знаннями та досвідом, наукова педагогічна дискусія щодо пошуку рішень з актуальних проблем розвитку освіти і науки в Україні, стратегії проєктування безпечного освітнього середовища за принципами універсального дизайну в освіті; використання широкого спектру навчальних продуктів, які роблять освітній процес гнучким, сприяють пошуку нових наукових і практичних рішень для підтримання всіх учасників освітнього процесу.

В онлайн-інтенсиві брали участь науково-педагогічні та педагогічні працівники закладів освіти Київської, Вінницької, Івано-Франківської, Одеської, Харківської, Хмельницької, Вінницької, Донецької, Кіровоградської областей.

Учасники інтенсиву працювали за напрямками «Новий освітній простір та сучасне освітнє середовище закладу освіти», «Універсальний дизайн в освіті: стратегія розвитку», «Художнє рішення освітнього простору школи» (детальніше з матеріалами можна ознайомитися за покликанням: <https://cutt.ly/FTGCOgb>).

26 жовтня 2022 року відбулося заняття школи новаторства за темою «Педагогічний маркетинг педагога НУШ: виклики сьогодення» (керівник О. Половенко). Актуальність проблеми з питань запровадження педагогічного маркетингу в професійній діяльності педагога Нової української школи зумовлена економічними та освітніми викликами сьогодення, необхідністю підготовки конкурентоздатного на ринку освітніх послуг педагога, який може забезпечити найвищу якість підготовки учнів із високим рівнем ключових компетентностей.

Протягом навчального дня у форматі онлайн здобувачі освіти опрацювали наступні теми: «Основи педагогічного маркетингу: виклики і перспективи», «Стратегічний маркетинг». Під час проведення воркшопу «Нові «три С» успіху: concept, content, communication» розвивали маркетингові компетентності, з'ясовувати основи комунікаційної політики. Під час проведення практикуму «Маркетингова діяльність закладу освіти» здобувачі ознайомилися з ідеями використання інструментів педагогічного маркетингу «Підготовка педагога НУШ до педагогічного маркетингу» (спікер Н. Овчаренко, директор гімназії «Сузір'я-19» Олександрійської міської ради Кіровоградської області); отримати практику зі створення маркетингової стратегії бренду «Роль керівника закладу

освіти щодо формування бренду ЗО в умовах НУШ» (спікер О. Курлова, директор КЗ «Первозванівський ліцей Первозванівської сільської ради» Кропивницького району); підвищили мотивацію до створення та реалізації грантових проєктів «Освітній маркетинг як один із напрямів управлінської діяльності в умовах НУШ» (спікер Л. Вудвод, директор ліцею № 1 смт Муровані Курилівці Могилів-Подільського району Вінницької області). З матеріалами семінару можна познайомитися за покликанням: <http://surl.li/dmiic>.

*Проектна технологія* – це комплексний інтегративний процес, який передбачає цілепокладання, планування, відповідну організацію, реалізацію цілей за допомогою активних методів і форм, аналіз результатів. Відповідно до програми роботи регіональної школи новаторства педагогічних працівників Кіровоградської області були розроблені та реалізовані науково-методичні проєкти, які є ефективним засобом удосконалення професійної компетентності вчителів та одним із механізмів удосконалення методичної діяльності в режимі інноваційності. Результати роботи презентовано в збірнику «На шляху до нової школи: матеріали регіональної школи новаторства» [4].

Із метою здійснення ефективного планування та реалізації освітніх проєктів; підвищення компетенції постановки цілей і планування, командної взаємодії, комунікації, самоорганізації; набуття досвіду впровадження інформаційних технологій в освіті в рамках реалізації міжнародних проєктів і програм 28.11.2022 року (керівник О. Побережець) проведено тренінг «Проектний підхід у діяльності закладів освіти». Зміст програми передбачав розгляд теоретико-прикладних підходів до проєктної діяльності, організації інноваційно-розвивального освітнього середовища закладу освіти та системи освіти (платформа тренінгу: <https://cutt.ly/ZMM6xiQ>).

Вивчено та узагальнено досвід КЗ «Навчально-виховне об'єднання ліцей–школа–дошкільний навчальний заклад «Вікторія-П» Кіровоградської міської ради Кіровоградської області» за темою «Кластерний підхід до реалізації інноваційних проєктів у закладі освіти» (з матеріалами можна ознайомитися за покликанням: <https://create.vista.com/uk/share/637b362947ec26bbbc27546d>).

*Адаптивні технології* дозволяють урахувати індивідуальні особливості кожного, заохотити до активного навчання за індивідуальною освітньою траєкторією, спонукати до створення авторських методичних напрацювань, вибору власних шляхів вирішення педагогічних завдань.

20 вересня 2017 року відбулося заняття регіональної школи новаторства за темою «Використання інноваційних технологій у діяльності загальноосвітніх навчальних закладів як необхідна умова проєктування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагогічних працівників».

9 вересня 2021 року на базі КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського» пройшло навчання за темою «Модуси професійного розвитку педагога в контексті сучасних викликів освіти» (керівник В. Трубіна). Програма заходу була спрямована на забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників в умовах реформування загальної середньої освіти. Здобувачі освіти опрацювали концептуальні засади організації професійного розвитку педагога; сучасні тенденції в освіті дорослих; пріоритетні напрями самоосвіти впродовж усієї професійно-освітньої діяльності; основи медіаосвіти як актуального

напряму розвитку сучасної освіти, зокрема були учасниками таких практичних занять:

- «Технологічні аспекти підготовки педагога до тестування під час сертифікації, конкурсів та інших заходів»;
- «Я-концепція та індивідуальна траєкторія розвитку педагога»;
- «Медіакомпетентність як складник професійної компетентності сучасного педагога» (з матеріалами можна ознайомитися за покликанням: <https://cutt.ly/EW47Z2w>).

*Технологія відкритого простору* використовується при обговоренні складних і неструктурованих проблем. Такий формат проведення зустрічей, максимально заохочує учасників брати участь в обговоренні та вирішенні питань, що відповідають темі заходу. «Відкритий простір» гарантує кожному учаснику можливість висловитися та бути почутим, а також сприяє вільному та ефективному обміну думками.

Із метою популяризації досвіду роботи з провідних напрямів діяльності РШН слухачі були активними учасниками інтернет-конференцій, інтернет-форумів, творчих майстерень, семінарів, дискусій, відеопрезентацій, методичних студій, круглих столів, майстер-класів, творчих діалогів Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної освіти. Зокрема, в інтернет-конференціях, які проводилися на базі ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України та Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, з проблем:

- «Регіональні та зональні школи новаторства в межах Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників: перспективи розвитку» [3];
- «Шляхи трансформації післядипломної педагогічної освіти в умовах модернізаційних змін у суспільстві» [2];
- «Оновлення змісту і форм підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах функціонування інформаційно-освітнього простору регіону».

Налагоджена тісна співпраця Полтавської та Кіровоградської регіональних шкіл новаторства. 17 травня 2016 року на базі Полтавського обласного ліцею-інтернату для обдарованих дітей із сільської місцевості, який діє при Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А. С. Макаренка, відбувся педагогічний міст у рамках V методичної студії Полтавської регіональної школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної освіти з проблеми «Міжрегіональна співтворчість шкіл новаторства Полтавщини та Кіровоградщини».

Учасники студії ознайомилися із 12 відеокастами керівників загальноосвітніх навчальних закладів Полтавщини та Кіровоградщини. Презентовані інноваційні форми роботи дозволили побачити особистість керівника та інноваційний досвід шкіл, реалізацію цікавих новаторських ідей.

Керівниками загальноосвітніх навчальних закладів були представлені такі відеокасти:

- «Творче впровадження педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського в процесі інноваційних перетворень в освіті» (В. Деркач, директор НВК «Павлиська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – лицей імені В. О. Сухомлинського» Онупфрїївської районної ради);
- «Сучасне освітнє середовище школи як передумова компетентнісного підходу до навчання та виховання учнів (А. Колесник, директор спеціалізованої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 7 Світловодської міської ради Кіровоградської області);
- «Інноваційна діяльність НВК «Гімназія – загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 4» Світловодської міської ради (Н. Прасол, директор НВК «Гімназія – загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 4» Світловодської міської ради);
- «Інноваційна діяльність навчального закладу як Школи сприяння здоров'ю» (О. Спашиба, директор загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 10 Світловодської міської ради) [6].

22 листопада 2016 року відбувся міжрегіональний онлайн-семинар регіональної школи новаторства з проблеми «Інноваційний пошук освітнянського простору Кіровоградщини та Полтавщини» (керівник Л. Кірішко). Участь брали завідувачі(директори), методисти методичних кабінетів (центрів) відділів, управлінь освіти райдержадміністрацій, міських рад, керівники загальноосвітніх навчальних закладів (з відеоматеріалами можна ознайомитися на YouTube-каналі КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського» (<https://bit.ly/3rQDnTa>) [там само].

10–11 жовтня 2019 року учасники регіональної школи новаторства брали активну участь у роботі Всеукраїнського круглого столу «Розвиток інноваційного потенціалу педагогічних працівників та його реалізації в проектній діяльності» на базі Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (керівник Л. Кірішко) (відеотрансляція за посиланням: <https://bit.ly/3GxRMrH>).

На засадах партнерської взаємодії відбулося заняття регіональної школи новаторства 15–16 листопада 2018 року з теми «Педагогічний досвід як фактор оновлення змісту науково-методичної діяльності в установах і закладах освіти: вектори випереджувального розвитку» (керівник Л. Кірішко) на базі комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради». Освітняни мали можливість побувати в Черкаській гімназії № 9 імені О. М. Луценка Черкаської міської ради та ознайомитися з організацією освітнього процесу в старшій школі за профільними напрямками: фізико-математичним, природничим, гуманітарним, військово-спортивним.

В умовах сьогодення активно використовується *дистанційне навчання*. І якщо спочатку ми ставилися до нього із пересторогою, то тепер багато чого змінилося. І це стало справжнім трендом. Від простих відеолекцій перейшли до ефективніших форматів роботи, що передбачають активну взаємодію учасників освітнього процесу. До того ж активно використовуються різноманітні онлайн-платформи для навчання, інтернет-ресурси та застосунки.



Зокрема: Платформи: Zoom, Discord, BigBlueButton, YouTube. Інфографіка, постери, презентації: Canva, Genial.ly, Prezi, Powtoon, Pictochart. Онлайн-дошки: Padlet, Linoit, Trello. Використання додатків Google (спільні документи: таблиці та «Доповнення» (Flippity; Flubaroo; Analytics Canvas; autoCrat; Doctopus; siteMaestro); форми Jot Form та FormLimiter; Advanced Summary (Розширений підсумок); опитування, діагностика, тести, контроль знань, документи та «Доповнення» (MindMeister; OnlineCorrector; Word Cloud Cenerator); складання планів роботи, методичних рекомендацій, інструментарію, робота в творчих групах, презентації, малюнки (узагальнення інформації проведеного заходу, Jam), карти, сайти тощо.

*Інформаційно-комунікаційні технології* сприяють формуванню цифрової компетентності. 24–25 вересня 2020 року відбулося навчання за темою «Професійний розвиток педагогічних працівників. Як навчати дорослих ефективно?» (керівник Л. Кірішко). Учасники активно освоювали інноваційні методологічні підходи, опановували нові засоби комунікації та використання інформаційно-комунікативних і цифрових технологій в освітньому процесі, беручи участь у методичній студії «Актуальність педагогічних ідей В. О. Сухомлинського в концептуальних засадах освіти дорослих»; тренінгах «Шляхи впровадження STEM-освіти в основній школі», «Використання відео, аудіомонтажу в практиці сучасного педагога». Активному вивченню педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського сприяла участь у вебквест-інтерв'ю «Як відповів би В. Сухомлинський на сучасні виклики, що стоять перед українською освітою?», як результат – створення спільної презентації та віртуальна екскурсія до педагогічно-меморіального музею В. О. Сухомлинського у селище Павлиш (<https://bit.ly/3pJK1b5>).

Учасники школи новаторства активно долучилися до створення спільних презентацій «Кращі практики науково-методичного супроводу організації освітнього процесу», «Кращі практики організації освітнього процесу в опорних школах Кіровоградщини».

*Мережева взаємодія* передбачає наявність не лише вертикальних і горизонтальних зв'язків закладів освіти, але й наявність і розуміння спільної мети, завдань діяльності, що виявляються в умовах діалогу і взаємодії. Взаємодія на професійній платформі «Я–Вчитель», динамічній онлайн-група «Регіональна школа новаторства» об'єднує зусилля різних освітніх установ і суб'єктів соціокультурного середовища для розв'язання творчих інноваційних завдань. Умовами взаємодії в мережах є спільна діяльність учасників, можливість надавати інформацію про свою діяльність учасникам мережі та мати інформацію про діяльність інших учасників мережі.

Створена у мережі Facebook сторінка спільноти «Освітня платформа «Нова норма – фокус на розвиток педагога» (<https://www.facebook.com/groups/1104143963073736>) – є одним із ресурсів, який впливає на професійне зростання педагогічних працівників. Співпраця та комунікація з колегами, взаємне збагачення педагогічними здобутками сприяє професійному зростанню та підвищенню якості освітньої діяльності.

Досвід роботи Кіровоградської РШН за темою «Школа новаторства: шлях до нової школи» був представлений на IX Міжнародному фестивалі

педагогічних інновацій у м. Черкаси (21–22 вересня 2017 року) у номінації «Інновації у неперервному розвитку професійної компетентності, яка здобула перемогу педагогічного працівника».

Досвід роботи школи новаторства презентовано 19 листопада 2021 року під час Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації післядипломної освіти». Активними учасниками конференції були члени школи новаторства нашої області. Програма заходу включала виступи: «Самоменеджмент керівника закладу освіти в умовах розбудови системи забезпечення якості освіти» (О. Половенко); «Неперервний професійний розвиток педагога як умова його конкурентоздатності на сучасному ринку освітніх послуг» (О. Побережець); «Адресна методична декада у системі неперервної освіти педагогів» (Л. Кірішко); «Делегування повноважень як управлінський процес» (О. Курлова); «Інноваційне управління розвитком закладу як шлях до забезпечення якості освіти» (І. Свічкарьова); «Розвиток інноваційного потенціалу педагогів Петрівщини» (З. Ошега). З методичними матеріалами можна ознайомитися за покликанням: <https://bit.ly/3rR616S>.

Сутнісна характеристика діяльності регіональної школи новаторства – орієнтованість на здобуття нових знань, налаштованість на новизну у формах, яка суттєво впливає на формування готовності до інноваційної діяльності, що підносить освіту на новий щабель розвитку. Генеровані учасниками школи новаторства ідеї спрямовуються не на пристосування інновацій до зовнішніх трансформацій, а на вміння їх продукувати відповідно до потреб [6].

**Висновок.** Багатоваріантність форм, моделей, технологій, напрямів професійного розвитку дозволить підготувати конкурентоспроможного на ринку освітніх послуг менеджера освіти, здатного до неперервного саморозвитку, самонавчання і самореалізації шляхом формальної, неформальної, інформальної освіти впродовж усього життя.

#### Список використаних джерел

1. Білик Н. Досвід роботи Полтавської регіональної школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної освіти. URL: <https://bit.ly/3s715vv>.
2. Всеукраїнська інтернет-конференція «Шляхи трансформації післядипломної педагогічної освіти в умовах модернізаційних змін у суспільстві 17 червня 2015 року». URL: <https://cutt.ly/6OQrSao>.
3. Інтернет-конференція «Регіональні та зональні школи новаторства в межах Всеукраїнської школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників: перспективи розвитку 13 червня 2014 року». URL: <https://cutt.ly/1OQrovW>.
4. На шляху до Нової школи: матеріали регіональної школи новаторства / уклад. Л. М. Кірішко. Кропивницький : КЗ «КОІППО ім. Василя Сухомлинського», 2017. 136 с. URL: <https://bit.ly/3EGF35s>.
5. Половенко О. В., Кірішко Л. М. Безперервна освіта педагога за індивідуальною освітньою траєкторією : навч.-метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОІППО ім. Василя Сухомлинського», 2018. 60 с. URL: <http://bit.ly/2VnDrcK>.

6. Регіональна школа новаторства як інноваційна форма підвищення професійної компетентності педагогів (досвід роботи) / уклад. Л. Кіришко, О. Половенко. Кропивницький : КЗ «Кіровоградський обл. ін-т післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», 2022. 56 с. URL: [http://koippo.in.ua/arhiv/druk/379\\_22.pdf](http://koippo.in.ua/arhiv/druk/379_22.pdf).
7. Упровадження системи мережевої взаємодії науково-методичних служб різних рівнів як основа реалізації державних освітніх стандартів : тематичний зб. пр. / упоряд. А. А. Волосяк ; за заг. ред. В. В. Олійника. Рівне : ОІППО, 2014.

### References

1. Bilyk, N. *Dosvid roboty Poltavskoi rehionalnoi shkoly novatorstva kerivnykh, naukovo-pedahohichnykh i pedahohichnykh pratsivnykiv pislidyplomnoi osvity [Work experience of the Poltava Regional School of Innovation of managerial, scientific-pedagogical and pedagogical workers of postgraduate education]*. Retrieved from <https://bit.ly/3s7l5vv> [in Ukrainian].
2. *Vseukrainska internet-konferentsiia «Shliakhy transformatsii pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity v umovakh modernizatsiinykh zmin u suspilstvi 17 chervnia 2015 roku» [All-Ukrainian internet conference "Paths of transformation of postgraduate pedagogical education in the conditions of modernization changes in society on June 17, 2015"]*. Retrieved from <https://cutt.ly/6OQrSao> [in Ukrainian].
3. *Internet-konferentsiia «Rehionalni ta zonalni shkoly novatorstva v mezhakh Vseukrainskoi shkoly novatorstva kerivnykh, naukovo-pedahohichnykh i pedahohichnykh pratsivnykiv: perspektyvy rozvytku 13 chervnia 2014 roku» [Internet conference "Regional and zonal schools of innovation within the framework of the All-Ukrainian school of innovation of managerial, scientific-pedagogical and pedagogical workers: prospects for development on June 13, 2014"]*. Retrieved from <https://cutt.ly/1OQrovW> [in Ukrainian].
4. Kirishko, L. M. (Comp.). (2017). *Na shliakhu do Novoi shkoly: materialy rehionalnoi shkoly novatorstva [On the way to the New school: materials of the regional school of innovation]*. Kropyvnytskyi: KZ «KOIPPO im. Vasylia Sukhomlynskoho». Retrieved from <https://bit.ly/3EGF35s>. [in Ukrainian].
5. Polovenko, O. V., & Kirishko, L. M. (2018). *Bezperervna osvita pedahoha za indyvidualnoiu osvitnoiu traiektoriieiu [Continuous education of a teacher according to an individual educational trajectory]: navch.-metod. posib.* Kropyvnytskyi: KZ «KOIPPO im. Vasylia Sukhomlynskoho». Retrieved from <http://bit.ly/2VnDrcK> [in Ukrainian].
6. Polovenko, O. V., & Kirishko, L. M. (Comps.). (2022). *Rehionalna shkola novatorstva yak innovatsiina forma pidvyshchennia profesiinoi kompetentnosti pedahohiv (dosvid roboty) [Regional school of innovation as an innovative form of improving the professional competence of teachers (work experience)]*. Kropyvnytskyi: KZ «Kirovohrads'kyi obl. in-t pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity imeni Vasylia Sukhomlynskoho». Retrieved from [http://koippo.in.ua/arhiv/druk/379\\_22.pdf](http://koippo.in.ua/arhiv/druk/379_22.pdf) [in Ukrainian].
7. Volosiuk, A. A. (Comp.). Oliinyk, V. V. (Ed.). (2014). *Uprovadzhenia systemy merezhevoi vzaiemodii naukovo-metodychnykh sluzhb riznykh rivniv yak osnova realizatsii derzhavnykh osvitnikh standartiv [Implementation of a system of network interaction of scientific and methodical services at different levels as a basis for the implementation of state educational standards]: tematychnyi zb. pr.* Rivne: OIPPO [in Ukrainian].

УДК 37.043.2-056.2/.3

## Як підтримати дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни: практичні поради



*Калініченко Ірина Олександрівна,*  
кандидатка педагогічних наук, доцентка,  
завідувачка кафедри педагогічної  
майстерності та інклюзивної освіти,  
Полтавська академія неперервної освіти  
ім. М. В. Остроградського  
**Kalinichenko Iryna,**  
Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department  
of Pedagogical Skills and Inclusive Education,  
M. V. Ostrohradskyyi Poltava Academy of Continuous Education  
**E-mail:** [kalinichenko@pano.pl.ua](mailto:kalinichenko@pano.pl.ua)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3079-270X>

**Анотація.** Проаналізовано вплив війни на дітей з особливими освітніми потребами. Визначено основні принципи допомоги та психологічної підтримки дітей дорослими. Запропоновано практичні поради для батьків і педагогів, які сприятимуть створенню середовища гри, безпеки та комфорту у закладах освіти в умовах війни. Описано алгоритм визначення соціоадаптаційних освітніх труднощів у дітей, які зазнали психологічної травми та порядок забезпечення їх підтримкою в закладі освіти.

**Ключові слова:** інклюзія, інклюзивне навчання, війна, діти з особливими освітніми потребами, підтримка, соціоадаптаційні труднощі, інклюзивно-ресурсні центри.

### How to support children with special educational needs in wartime: practical advice

**Abstract.** The impact of the war on children with special educational needs is analyzed. The basic principles of help and psychological support of children by adults have been determined. Practical advice for parents and teachers is offered, which will contribute to the creation of a game environment, safety and comfort in educational institutions in the conditions of war. The algorithm for determining socio-adaptive educational difficulties in children who have suffered psychological trauma and the procedure for ensuring their support in an educational institution are described.

**Key words:** inclusion, war, children with special educational needs, support, social adaptation difficulties.

**Актуальність проблеми.** Інклюзивне навчання є одним із основних напрямів реформування системи освіти в багатьох країнах світу, мета якого – реалізація права на освіту осіб з особливими освітніми потребами (ООП) без дискримінації. Важливо розглядати інклюзивне навчання як забезпечення підтримки дитини з ООП в освітньому процесі, перепланування школи, класів (груп), програм і діяльності з тим, щоб усі діти без виключення навчалися й проводили час разом.

В основі класифікації дітей з особливими освітніми потребами в різні часи розвитку інклюзивних процесів в Україні були покладені види нозологій, діагнозів, типи порушень і категорії освітніх потреб. Зазначені класифікації

відображали медичну модель розуміння того, що дитина з ООП є насамперед хворою дитиною й потребує піклування, перебування у спеціальних умовах, найчастіше сегрегативних. З огляду на таку класифікацію дітей з особливими освітніми потребами освітній процес організовувався в залежності від виду порушення дитини та з детальним планування корекції порушення розвитку.

Із розвитком інклюзивних процесів в Україні, що зорієнтовані на наукові здобутки та практики міжнародного рівня, відбувається перехід від медичної до соціальної моделі розуміння того, щоб потрібно визначати бар'єри й труднощі, з якими стикається дитина в закладі освіти з метою їхньої мінімізації та повноцінної участі та діяльності дитини в навчанні. Із початком воєнних дій на території України збільшилася кількість дітей, які мають освітні труднощі, спричинені посттравматичними стресовими розладами, а також значно погіршився психологічний стан дітей, які навчалися на інклюзивному навчанні та педагогічному патронажі. Тому очевидним є питання допомоги та психологічної підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни та створення відповідного безпечного середовища у закладах освіти.

**Мета статті:** схарактеризувати теоретичні засади організації підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Дослідження проблематики організації освіти дітей з ООП охоплюють такі аспекти: міжособистісне спілкування дітей з особливими освітніми потребами з іншим членами суспільства (Л. Борщевська, Е. Даніелс, І. Зверева, О. Зотова, Ю. Івашина, Р. Кравченко, К. Стаффорд); розвиток здібностей дитини з особливими освітніми потребами без відриву від сім'ї та при подальшому інтегруванні їх у сучасне середовище (В. Бондар, В. Ляшенко, А. Маллер, В. Синьов); вплив соціальних факторів на розвиток дітей з особливими освітніми потребами (Ю. Александровський, Ф. Березін, Т. Бутенко, Т. Власова, Дж. Джонс; А. Колупаєва, Т. Лещинська, М. Певзнер).

Аналіз сучасної зарубіжної та вітчизняної наукової літератури свідчить про те, що науковці приділяють увагу проблемам інтеграції, соціалізації, корекційно-розвиткової роботи з дітьми з ООП, однак малодослідженими залишається питання організації підтримки дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни.

**Викладення основного матеріалу.** 24 лютого 2022 року – дата, яка стала точкою відліку нової реальності для України. Війна кардинально змінила наше життя та життя маленьких українців. Але якщо дорослі мають сформовані захисні механізми, то для дітей втрата відчуття безпеки, стабільності, контролю стала причиною сильного стресу, тривале перебування в якому може призвести до важких наслідків у розвитку.

Саме сім'я є основним ресурсом для особистісного становлення дитини з особливими освітніми потребами. Тому дуже важливо в умовах війни педагогам підтримати та надати першу психологічну допомогу членам сімей, які мають таку дитину. Діти бачать і відчувають хвилювання та страх батьків і починають також переживати негативні емоції до кінця не розуміючи, що з ними відбувається і як це можна пояснити. Тому вислів про те, що «у літаку кисневу

маску треба надіти спочатку на себе, а потім на дитину» є надзвичайно актуальним для батьків дітей з ООП.

*Поради батькам дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни:*

- батькам варто стежити за власною реакцією, яку вони демонструють у стресових ситуаціях, адже діти виробляють свою модель поведінки, спостерігаючи й наслідуючи їх. Намагатися зберегти спокій і адекватно реагувати на небезпеки наскільки це можливо. Також досить часто має місце така суперечлива ситуація, коли педагоги у закладі освіти спускаюся з дітьми в укриття, тим самим демонструючи дітям швидку і дієву реакцію на загрозу. Але вдома сім'я не дотримується цих правил і дитина з ООП не розуміє, яка модель поведінки є правильною при загрозі;
- важливо приділяти дитині з особливими освітніми потребами більше уваги – чуйність та турбота з боку батьків дитини, дозволять їй відчувати власну захищеність та безпеку особливо у критичних ситуаціях. Часто дитина з ООП не може зрозуміти і пояснити свої почуття страху чи суму, а обійми, тримання за руку її точно заспокоять;
- говорити з дитиною на зрозумілій їй мові про війну – будь-яка інформація має бути висвітлена дитині відповідно до її віку та рівня розвитку. Маленькі діти теж мають багато запитань щодо подій, які відбуваються. Наприклад, діти запитують: «А які є маленькі діти росіяни? А що буде після сирени? А як ракета влучає в людину?» тощо. Якщо батькам важко відповісти на запитання дітей про війну можна порадитися з педагогами і в ігровій формі надати дитині інформацію, що дозволить правильно зрозуміти, що насправді відбувається. Особливо важливо з дітьми з ООП проговорити або програти, як потрібно прямувати до бомбосховища та як важливо швидко виконувати всі дії, про які просять батьки. Батькам важливо з'ясувати, що дитина знає, думає та відчуває щодо подій, які відбуваються навколо неї;
- важливо обмежити доступ дитини до засобів масової інформації. Особливо якщо це відео або фото з місця трагічних подій. Батьки мають розуміти, що інформація про наслідки війни може травмувати ще не сформовану дитячу психіку;
- підтримувати усталений розпорядок дня, який є надзвичайно важливим для дитини з ООП – це є основа безпеки та стабільності. Відволікати дитину – читати її улюблені книжки, розповідати казки та вірші, малювати відомих героїв і персонажів. В умовах війни постійність і передбачуваність – це є безпека і спокій.

І найважливіше, батькам важливо в умовах війни піклуватися про себе. Якщо батьки не дбають про власний душевний стан і поповнення ресурсів, варто розуміти, які наслідки це може мати.

*Гра є ресурсом психосоціальної підтримки дитини з особливими освітніми потребами.*

Дитина дошкільного віку, граючись, виявляє себе, свої бажання, думки. Дитина, яка перебуває в ситуації, що загрожує її безпеці, шукатиме ресурси в природній для неї діяльності – грі. Гра захищає дитину від складної для розуміння дійсності та водночас дає простір для проживання й опанування реальності. У грі діти відновлюють ресурс та емоційну стабільність, а також обробляють травматичні переживання.

Тому у період війни важливо створювати простір для вільної гри, що виникає з внутрішніх джерел дитини і не спрямована на досягнення результату. Педагогу необхідно виділити для цього час (а це означає прибрати якесь структуроване заняття/завдання), а також витримати нудьгу дитини, яка триватиме декілька хвилин і не пропонувати їй свої ідеї [1].

*Ще одним викликом в умовах війни є те, що діти тривалий час перебувають у темряві.*

У дітей може з'явитися страх темряви чи уявних істот, які ніби «живуть» у ній. Зазвичай ця боязкість з'являється у дітей у 3–4 роки, і може проявлятися протягом дошкільного та молодшого шкільного віку, а у деяких випадках, і довше. Досить часто батьки вважають це віковими особливостями дитини, а не наслідками хронічного стресу та травматизації й нівелюють ці страхи.

В умовах війни дуже важливо не ігнорувати це явище а допомогти дитині впоратися зі страхами. І знову на допомогу прийде гра. Світлана Ройз, відомий український дитячий сімейний психолог, пропонує 40 ігор у темряві для відновлення відчуття безпеки, близькості та запобігання травматизації. Гра – найпростіший спосіб трансформувати напругу.

Наприклад, якщо є ліхтарик, то можна грати:

- у тіньовий театр руками та створювати різні фігурки;
- у тіньовий театр, використовуючи іграшки. Треба підсвічувати їх, аби була тінь;
- зробивши проєктор зі стаканчика та плівки;
- дивлячись крізь друшляк на «зірки».

*В умовах війни важливо продовжити здобуття інклюзивної освіти дітьми з особливими освітніми потребами.*

Заклади освіти мають стати осередками, що дають змогу дітям з ООП отримувати не лише знання та практичні вміння для життя, а й психолого-педагогічну підтримку, не втрачати відчуття приналежності до спільноти.

Освітній процес для таких дітей в Україні організовується як в очному – звичному форматі, так і в дистанційному та змішаному.

*В умовах дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами важливо:*

- застосовувати принципи універсального дизайну, здійснювати відповідну адаптацію та / або модифікацію змісту, процесу, результатів навчання та онлайн-середовища, відповідно до

індивідуальної програми розвитку дитини та освітніх труднощів дитини;

- продовжити надавати психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги із залученням працівників інклюзивно-ресурсних центрів;
- забезпечити партнерство педагога й асистента вихователя (вчителя) (планувати освітній процес і режимні моменти, обговорити можливість присутності дитини під час онлайн-занять, у т. ч. і з метою здійснення спостережень за дитиною з акцентом на психологічний компонент);
- здійснювати моніторинг індивідуальної програми розвитку та за потреби переглянути освітні цілі та мішені корекції.

У період дії воєнного стану для організації інклюзивного навчання дітям з ООП, які вимушено змінили своє місце проживання, батьки або законні представники дитини, до закладу освіти подають копії документа, що посвідчує особу (в разі наявності) та висновку.

Якщо висновок інклюзивно-ресурсного центру, який було видано до введення воєнного стану в Україні, втрачено, то законні представники дитини з особливими освітніми потребами можуть:

- отримати копію висновку на порталі АС «ІРЦ» або у відповідному мобільному додатку;
- звернутися до інклюзивно-ресурсного центру за місцем тимчасового проживання дитини та отримати копію висновку або провести первинну (повторну) комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку особи.

У період воєнного стану гранична кількість дітей ООП в інклюзивних групах не застосовується (тобто в інклюзивній (-ому) групі (класі) може бути більше трьох дітей з особливими освітніми потребами).

У разі, якщо батьки знаходяться за кордоном, а дитина повинна пройти повторну комплексну психолого-педагогічну оцінку, зокрема й між рівнями освіти, то варто знати що:

- можна користуватися наявним висновком інклюзивно-ресурсного центру, дія якого продовжується на період воєнного стану;
- повторна комплексна оцінка повинна бути проведена не пізніше, ніж через три місяці після припинення чи скасування воєнного стану, повернення дитини з-за кордону до України.

Також відповідно до змін у нормативно-правових документах на період дії воєнного стану дитина, як внутрішньо переміщена особа, може пройти комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини в інклюзивно-ресурсному центрі в Україні за скороченою процедурою (один тиждень) [3; 5; 6].

Крім того, батьки можуть звернутися до навчально-реабілітаційних центрів, аби забезпечити дитині продовження надання корекційно-розвиткових і психолого-педагогічних послуг, не стаючи вихованцями цього закладу освіти.



*Якщо педагоги або батьки відмічають у дитини певні ознаки і симптоми, що їх непокоять, варто звернутися до найближчого інклюзивно-ресурсного центру.*

Наприклад, коли помітили у дитині:

- безсилля і пасивність, відсутність звичайних емоційних реакцій;
- підвищену збудливість і незібраність, розфокусованість;
- неуважність;
- наявність нічних кошмарів й інших порушень сну;
- страх розставання і «чіпляння» за близьку людину;
- регресивні симптоми (наприклад, нічний енурез, втрата дару мови, рухових навичок).

Інклюзивно-ресурсні центри проведуть комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини. За заявою батьків виїдуть на місце навчання та/або місце проживання (перебування), у тому числі тимчасового місця проживання (перебування) дитини з метою комплексного обстеження й об'єктивного визначення наявності чи відсутності у дитини соціоадаптаційних труднощів (мова йде про категорію дітей, які зазнали психологічного травмування) [6].

Ці кроки потрібні для того, щоб у подальшому у закладі освіти надати підтримку дитині, розробити її індивідуальну освітню траєкторію, індивідуальну програму розвитку та забезпечити необхідними корекційно-розвитковими послугами.

В умовах воєнного стану інклюзивно-ресурсний центр є однією з перших установ куди звертаються сім'ї, що вимушені були змінити своє місце проживання. У таких випадках психологи інклюзивно-ресурсних центрів мають створити умови, щоб батьки могли сказати все те, що вони вважають за потрібне, й при цьому їх уважно вислухають. Актуально використати наступний алгоритм: слухайте уважно – повторюйте – підсумуйте, що зрозуміли. А також важливо психологам визнавати всі втрати чи важкі почуття, якими діляться батьки: «Мені дуже шкода, що так трапилось», «Так, це дійсно важка ситуація».

Необхідно надати інформацію батькам дитини з ООП, про заклади освіти, у яких можна відновити навчання та наголосити на важливості продовження саме інклюзивної освіти для дитини. Також можна зауважити, що коли дитина переїжджає на тимчасове чи постійне проживання в інше місце, вона змушена будувати нову мережу соціальних контактів. А саме соціальна взаємодія з однолітками та педагогами є потужним ресурсом для відновлення нормального життя дитини.

Фахівці інклюзивно-ресурсних центрів можуть підготувати інформаційні листівки, розмістити такі повідомлення на вебсайтах для батьків дітей з ООП:

- якщо батьки знаходяться за кордоном, а дитина повинна пройти повторну комплексну психолого-педагогічну оцінку, зокрема й між рівнями освіти, то можна користуватися наявним висновком інклюзивно-ресурсних центрів, дія якого продовжується на період воєнного стану; а повторна комплексна оцінка повинна бути

проведена не пізніше, ніж через три місяці після припинення чи скасування воєнного стану, повернення дитини із-за кордону до України;

- у період дії воєнного стану, для організації інклюзивного навчання дітям з ООП, які вимушено змінили своє місце проживання, батьки або законні представники дитини, до закладу освіти подають копії документа, що посвідчує особу (у разі наявності) та висновку.

*Ще одним із важливих завдань інклюзивно-ресурсних центрів є надання рекомендацій закладам освіти щодо особливостей інклюзивного навчання дітей у період воєнного стану.*

Доцільно обговорити із членами команди психолого-педагогічного супроводу особливості організації дистанційного навчання дитини з ООП, звернувши увагу на те, що запорукою успішного навчання буде злагоджена взаємодія вчителя й асистента вчителя з чітко розподіленими обов'язками.

*Вчитель:*

- планує зміст уроку та навальні завдання, а також визначає ступінь залученості дитини з ООП під час проведення уроку у синхронному форматі;
- несе професійну відповідальність за визначення навчальних потреб учня на уроці, вибір навчальних завдань та оцінювання успішності учня під час реалізації синхронного/асинхронного формату.

*Асистент учителя:*

- організовує спільно з учителем/-ями освітній процес із використанням технологій дистанційного навчання;
- забезпечує навчання учня з ООП, у т. ч. за потреби здійснює в межах свого педагогічного навантаження індивідуальне підключення поза часом уроку, який здійснюється онлайн, та надає додаткові пояснення, виконує разом із дитиною домашні завдання, які були їй не зрозумілі;
- надає додаткові пояснення дитині щодо виконання матеріалу, який вивчається, та завдань в окремій онлайн-кімнаті, забезпечує перевірку виконання таких завдань;
- забезпечує реалізацію індивідуальної програми розвитку в межах своєї компетенції, зокрема досягнення поставлених у програмі цілей навчання, завдань на період дії ІПР, забезпечення визначених ІПР потреб тощо;
- забезпечує в межах компетенції реалізацію індивідуального навчального плану дитини (за наявності);
- забезпечує комунікацію закладу освіти та батьків (інших законних представників дитини) із метою організації навчання учнів з особливими освітніми потребами;
- координує дистанційне навчання з батьками (іншими законними представниками) дитини, у тому числі завчасно попереджає про зміни розкладу, необхідні навчально-дидактичні матеріали тощо;

- здійснює підготовку матеріалів для дистанційного навчання для учнів з ООП, у т. ч. консультує батьків щодо їх використання;
- забезпечує підготовку індивідуальних завдань та адаптацію навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей учня з урахуванням умов дистанційного навчання;
- забезпечує індивідуалізацію технологій дистанційного навчання з урахуванням особливих освітніх потреб, у т. ч. обирає відповідні інструменти, консультує батьків щодо технічних особливостей їх використання з учнями з ООП;
- асистує вчителю під час проведення дистанційних занять, зокрема допомагає вчителю під час поділу учнів на пари і групи на ZOOM-конференціях, може приєднуватись до будь-якої пари/групи в будь-який момент, допомагати та виправляти помилки, стежити за підняттям рук учнів, вмикати та вимикати мікрофони, включати демонстрацію екрану для показу презентацій та відео, стежити за чатом та відповідати на питання учнів і батьків, які виникають під час уроку;
- асистує вчителю при роботі з іншими учнями класу, які потребують першого рівня підтримки в закладі освіти, додаткових пояснень, індивідуального підходу, мають проблеми з опануванням матеріалу, у т. ч. у зв'язку з перебуванням закордоном чи на тимчасово окупованих територіях, відсутністю доступу до онлайн-занять, наявністю психологічної травми;
- надає учню та його батькам (іншим законним представникам) рекомендації щодо дотримання норм при користуванні комп'ютерною технікою, щодо організації робочого місця дитини;
- спільно з іншими учасниками команди супроводу бере участь у розробленні індивідуальної програми розвитку;
- забезпечує ведення щоденника спостережень за дитиною з ООП із метою відстеження динаміки розвитку та оцінки рівня досягнення цілей навчання, зазначених в індивідуальній програмі розвитку;
- створює індивідуальне портфоліо дитини з ООП [4].

*Вчитель спільно з асистентом учителя:*

- планують урок у синхронному форматі та визначають, яку підтримку при цьому потребує дитина;
- здійснюють підготовку матеріалів для дистанційного навчання для учнів з ООП;
- забезпечують розробку індивідуальних завдань та адаптацію /модифікацію навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей учня з урахуванням умов дистанційного навчання;
- індивідуалізують технології дистанційного навчання з урахуванням особливих освітніх потреб дитини.

Також фахівці інклюзивно-ресурсних центрів надають поради педагогам щодо особливостей проведення онлайн-уроків залежно від освітніх труднощів і

визначеного рівня підтримки. Наприклад, для дитини, яка спілкується за допомогою альтернативних засобів комунікації, важливо розробити комунікативні картки (якщо потрібно тактильні), що допоможуть дитині швидко дати відповідь під час синхронного навчання. Це можуть бути картки:

- «так/ні» для того, щоб дитини могла відповісти на закрите запитання вчителя;
- із знаками запитання чи певними словами-відповідями;
- з літерами та цифрами.

В умовах війни вчителю необхідно говорити про емоції й розуміти, що відчуває дитини в цей момент. Тут на допомогу придуть сигнальні картки з емоціями, стікерами.

Фахівці інклюзивно-ресурсних центрів можуть розробити пам'ятки для вчителів про те, яким може бути орієнтовне навантаження при дистанційному навчанні для дітей з ООП.

Наприклад, 1–2 класи – один-два уроки на день у синхронному форматі; 3–4 – два-три, у 5–9 – чотири-п'ять. В асинхронному форматі можна використовувати матеріали Всеукраїнської школи онлайн, які розроблені за принципом універсальності через множинність (транскрипт, аудіодискрипції тощо).

Психологи інклюзивно-ресурсних центрів, в умовах війни, інформують батьків і педагогів про певні ознаки й симптоми, які можуть виникати у дітей після кризових подій. Якщо ці симптоми чи стани часто повторюються й турбують батьків/педагогів, то варто провести комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини для визначення їх причини та надання допомоги. Попередньо повідомляють батьків про те, що в умовах воєнного стану за їх заявою, фахівці можуть виїхати на місце навчання та/або місце проживання (перебування), у т. ч. тимчасового місця проживання (перебування) дитини з метою комплексного обстеження й об'єктивного визначення наявності чи відсутності у дитини соціоадаптаційних труднощів. У квітні 2022 року були внесені зміни до Положення про інклюзивно-ресурсний центр у контексті, що дитина з особливими освітніми потребами може мати соціоадаптаційні труднощі при проявах наслідків психологічної травми [6].

*Примірний алгоритм визначення соціоадаптаційних освітніх труднощів фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів:*

- з'ясувати розуміння поняття «психологічна травма»;
- визначити симптоми та проблеми, які зазвичай пов'язують із наявністю у дітей психологічної травми;
- вияснити чи присутні помітні зміни в активності та здатності реагувати, які з'являються або погіршуються після травматичної події / подій. Нариклад: дратівлива поведінка та спалахи гніву (з найменшим провокуванням чи без), що, зазвичай, проявляється як словесна або фізична агресія щодо людей чи об'єктів; ризикована або самоушкоджувальна поведінка; надмірна схвильованість, проблеми із зосередженістю;

- при обстеженні не треба керуватись інформацією виключно від батьків чи опікунів, необхідно окремо запитати саму дитину про те, що її турбує;
- треба звернути увагу на наявність чи відсутність порушень або значних змін сну;
- у разі потреби, для проведення оцінювання варто залучати додаткових фахівців, у т. ч. медичних працівників, клінічних психологів, психотерапевтів.

Ці кроки потрібні для того, щоб у подальшому у закладі освіти якісно надати підтримку дитині, за необхідності розробити її індивідуальну освітню траєкторію та забезпечити необхідними корекційно-розвитковими послугами. У більшості випадків для дітей, які зазнали психологічної травми, достатньо турботи й піклування з боку батьків і «базового ставлення» педагогів.

Фахівцям інклюзивно-ресурсного центру варто пояснити, що означає поняття «базове ставлення» педагога до дитини, яка зазнала психологічної травми та надати дієві поради для підтримки дитині у закладі освіти. Базове ставлення педагога – це поєднання спеціальних знань, емпатійності та професійної позиції вчителя, що дозволяє зрозуміти й конструктивно ставитися до емоційних проявів і складної поведінки дитини. Педагоги розуміють, що складна поведінка дитини – це нормальна її реакція на «ненормальні» події. Дитина своєю поведінкою дає сигнал дорослому, що потребує уваги, піклування та розуміння [2].

Негативні емоції й поведінка – це наслідки травматичних спогадів. Дитина намагається впоратися із важким для неї досвідом, хоче опанувати свої емоції й захистити себе, а також подолати страх за своїх близьких. Допомога дитини в закладі освіти повинна ґрунтуватися на розумінні її потреб, повазі до цінностей дитини, чесності й відкритості, а також використанні на уроках елементів гри та активностей спрямованих на психологічну підтримку [7].

Важливо пояснити педагогам, що гра дозволяє дитині розслабитися, сфокусуватися на своїх почуттях, дізнатися про почуття інших людей, тобто змістити акценти із зовнішніх на внутрішні процеси і прояви, говорити про себе із ролі іншої людини, зняти напругу через фізичні дії, більше дізнатися про себе, набути бажаних компетенцій.

*Приклади рекомендацій, які фахівці інклюзивно-ресурсних центрів можуть надати батькам дитини, яка зазнала психологічної травми.*

Якщо дитина вдома проявляє злість. Пояснити батькам, що злість – це прояв травми. Дуже важливо у такі моменти не сварити дитину, не розцінювати це, як вираження невихованості чи нелюбові до них. Спробувати поговорити з дитиною й допомогти їй зрозуміти, що її турбує і чому вона проявляє агресію і жорстокість. І дуже важливо не відповідати злістю у відповідь дитині, тоді вона буде розуміти, що ви відгукуєтеся на її почуття і допомагаєте з ними справлятися.

Якщо дитина відчуває страх. Роз'яснити батькам, що діти, які пережили щось жахливе, можуть почати боятися того, чого не боялися раніше. Як правило, діти тривалий час вірять у те, що їхні батьки є всемогутніми і зможуть їх завжди

захистити. Ця віра допомагає їм відчувати себе в безпеці, але після травматичних подій вона не є такою міцною. Важливо постійно розмовляти з дитиною про те, що ви зробите, щоб її захистити та що вам зараз нічого не загрожує.

Якщо небезпека все ж існує, розкажіть, що докладаете багато зусиль, щоб її уникнути. Подумайте про тих, хто зможе подбати про дитину, якщо з вами дійсно щось трапиться. Це допоможе вам менше хвилюватися. Постарайтеся робити якомога більше позитивного разом, щоб відволіктися від тривожних думок.

Якщо у дитини наявні нічні кошмари й інші порушення сну. Запропонувати батькам, коли будуть дуже тривожні події, спати з дитиною. Важливо дати зрозуміти дитині, що ви поруч, можете її обійняти, поцілувати. Можна запропонувати дитині посидіти біля її ліжечка, поки дитина засинає. Попросити дитину, щоб вона говорила батькам, коли її знову буде страшно. Якщо дитину турбують нічні кошмари, проведіть разом ритуал – розкажіть дитині історію про мужнього героя, який оберігає сон і визначте, хто з іграшок стане цим героєм. Так дитина буде відчувати себе у безпеці, тримаючи його поряд.

**Висновки.** Проблема надання підтримки дітям з особливими освітніми потребами, як вразливої категорії суспільства, є надзвичайно актуальною в умовах війни. Очевидно, що заклади освіти мають стати осередками, які дають змогу дітям з ООП отримувати не лише знання та практичні вміння для життя, а й психолого-педагогічну підтримку, відчуття приналежності до спільноти та стабільності. Батьки дітей з ООП мають захищати своїх дітей від небезпеки військової агресії не тільки фізично, але й психологічно.

**Перспективи подальших наукових розвідок** убачаємо в аналізі особливостей дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни.

### Список використаних джерел

1. Керівні принципи МПК з психічного здоров'я та соціально-психологічної підтримки у надзвичайних ситуаціях. Київ, 2016. 182 с.
2. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір»: навч.-метод. посіб. Київ: НаУКМА: ГЛІФ Медіа, 2017. 208 с.
3. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 2021 р. № 957. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organi-a957> (дата звернення: 13.11.2022).
4. Про роботу асистентів вчителів: Лист Міністерства освіти і науки України від 29 вересня 2022 р. №1/11471-22. URL: <https://zomvo.gov.ua/news/21-57-46-04-10-2022/> (дата звернення: 12.11.2022).
5. Про внесення змін до порядків, затверджених постановами Кабінету Міністрів України від 10 квітня 2019 р. № 530 і від 15 вересня 2021 р. № 957: Постанова Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2022 р. № 483. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/483-2022-%D0%BF#Text> (дата звернення: 13.11.2022).

6. Про внесення змін до Положення про інклюзивно-ресурсний центр : Постанови Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2022 р. № 493. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/493-2022-%D0%BF#Text> (дата звернення: 15.11.2022).
7. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти : метод. посіб. / упоряд.: Д. Д. Романовська, О. В. Ілащук. Чернівці : Технодрук, 2014. 133 с.
8. Психосоціальна підтримка в кризовій ситуації : метод. посіб. для педагогів / Детський фонд ООН (ЮНІСЕФ), Всеукраїнський союз молодіжних громадських організацій, «Християнська асоціація молодих людей України». Київ, 2015. 75 с.
9. Романюк М. Взаємодія педагога з першокласниками з психологічною травмою. *Практичний психолог: Школа*. 2014. № 9. С. 32–34.
10. Романюк М. Співпраця психологічної служби і педагогів щодо подолання ПТСР у підлітків. *Практичний психолог: Школа*. 2014. № 10. С. 36–39.
11. Савич Ж. В., Безпалько О. В. Спілкуємось та діємо : навч.-метод. посіб. Київ : Наш час, 2006. 120 с.
12. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / за заг. ред. В. Г. Панок, К. Б. Левченко. Київ : МЖПЦ «Ла Сграда-Україна», 2014. 84 с.
13. Терещенко Л. Підвищуємо рівень стресостійкості дітей. *Практичний психолог: Школа*. 2014. № 8. С. 25–35.
14. Bonanno G. A., Galea S., Bucciarelli A. & Vlahov D. What predicts psychological resilience after disaster? The role of demographics, resources, and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2007. № 75 (5). P. 671–682.
15. Berkowitz S., Bryant R., Brymer M., Hamblen J., Jacobs A., Layne, G., Macy R., Osofsky H., Rynoos R., Ruzek J., Steinberg A., Vemberg E., Watson, P. National Center for PTSD and National Child Traumatic Stress Network, Skills for Psychological. Recovery: Field Operations Guide, 2010.
16. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.

### References

1. *Kerivni pryntsypy MPK z psykhychnoho zdorov'ia ta sotsialno-psykholohichnoi pidtrymky u nadzvychaynykh sytuatsiiakh [IPC Guidelines for Mental Health and Social and Psychological Support in Emergency Situations]*. (2016). Kyiv [in Ukrainian].
2. *Korektsiino-rozvytkova prohrama formuvannia stiikosti do stresu v ditei doshkilnoho viku ta shkolariv «Bezpechnyi prostir» [Correctional and developmental program for building stress resistance in preschool children and schoolchildren "Safe Space"]*: navchalno-metodychnyi posib. (2017). Kyiv: NaUKMA: HLIF Media [in Ukrainian].
3. *Poriadok orhanizatsii inkluzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [The procedure for organizing inclusive education in institutions of general secondary education]*: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15 veresnia 2021 r. № 957. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-poryadku-organi-a957> [in Ukrainian].
4. *Pro robotu asyistentiv vchyteliv [About the work of teacher assistants]*: Lyst ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 29 veresnia 2022 r. №1/11471-22. Retrieved from <https://zomvo.gov.ua/news/21-57-46-04-10-2022/> [in Ukrainian].
5. *Pro vnesennia zmin do poriadkiv, zatverdzhenykh postanovamy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 10 kvitnia 2019 r. № 530 i vid 15 veresnia 2021 r. № 957 [On making changes to the procedures approved by the resolutions of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated April 10, 2019 No. 530 and dated September 15, 2021 No. 957]*: Postanova Kabinetu

- Ministriv Ukrainy vid 26 kvitnia 2022 r. № 483. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/483-2022-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
6. *Pro vnesennia zmin do Polozhennia pro inkliuzyvno-resursnyi tsentr [On making changes to the Regulations on the inclusive resource center]:* Postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 29 kvitnia 2022 r. № 493. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/493-2022-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
  7. Romanovska, D. D., Ilashchuk, O. V. (Comps.). (2014). *Profilaktyka posttravmatychnykh stresovykh rozladiv: psykholohichni aspekty [Prevention of post-traumatic stress disorders: psychological aspects]: metodychnyi posibnyk.* Chernivtsi: Tekhnodruk [in Ukrainian].
  8. *Psykhosotsyalnaia podderzhka v kryzysnoi sytuatsyy [Psychosocial support in a crisis situation]: metodycheskoe posobyе dlia pedahohov.* (2015). Detskyi fond OON (IuNYSEF), Vseukraynyskyi soiuz molodezhnykh obshchestvennykh orhanyzatsyi, «Khrystyanskaia assotsyatsiia molodykh liudei Ukrainy». Kyev [in Russian].
  9. Romaniuk, M. (2014). Vzaiemodiia pedahoha z pershoklasnykamy z psykholohichnoiu travmoiu [The teacher's interaction with first-graders with psychological trauma]. *Praktychnyi psykholoh: Shkola [Practical psychologist: School]*, 9, 32-34 [in Ukrainian].
  10. Romaniuk, M. (2014). Spivpratsia psykholohichnoi sluzhby i pedahohiv shchodo podolannia PTSR u pidlitkiv [Cooperation of the psychological service and teachers in overcoming PTSD in adolescents]. *Praktychnyi psykholoh: Shkola [Practical psychologist: School]*, 10, 36-39 [in Ukrainian].
  11. Savych, Zh. V., & Bezpalko, O. V. (2006). *Spilkuemos ta diemo [We communicate and act]: navch.-metod. posib.* Kyiv: Nash chas [in Ukrainian].
  12. Panok, V. H., & Levchenko, K. B. (Eds.). (2014). *Sotsialno-pedahohichna ta psykholohichna robota z ditmy u konfliktnyi ta postkonfliktnyi period [Socio-pedagogical and psychological work with children in the conflict and post-conflict period]: metod. rek.* Kyiv: MZhPTs «La Shrada-Ukraina» [in Ukrainian].
  13. Tereshchenko, L. (2014). Pidvyshchuiemo riven stresostiikosti ditei [We increase the level of children's stress resistance]. *Praktychnyi psykholoh: Shkola [Practical psychologist: School]*, 8, 25-35 [in Ukrainian].
  14. Bonanno, G. A., Galea, S., Bucciarelli, A., & Vlahov, D. (2007). What predicts psychological resilience after disaster? The role of demographics, resources, and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75 (5), 671-682.
  15. Berkowitz, S., Bryant, R., Brymer, M., Hamblen, J., Jacobs, A., Layne, G., Macy, R., Osofsky, H., Pynoos, R., Ruzek, J., Steinberg, A., Vemberg, E., Watson, P. (2010). *National Center for PTSD and National Child Traumatic Stress Network, Skills for Psychological Recovery: Field Operations Guide.*
  16. Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design.* Cambridge, MA: Harvard University Press.



УДК 37.091.12.011.3-051:811.161.2+37.013.32

## Технологія використання моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти



**Короїд Тетяна Вікторівна**,  
аспірантка кафедри педагогіки,  
адміністрування і спеціальної освіти,  
Навчально-науковий інститут менеджменту та психології  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ  
**Tatiana Koroid**,  
Graduate student of the Department of Pedagogy,  
Administration and special education,  
Educational and Scientific  
Institute of Management and Psychology  
SIHE “University of Educational Management”, Kyiv  
**E-mail:** [koroidmetod@gmail.com](mailto:koroidmetod@gmail.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-6390-4766>

**Анотація.** Схарактеризовано технології використання моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів, з’ясовано, що забезпечення якісного рівня всіх учасників освітнього процесу посилює актуальність проблеми управління цим розвитком. Саме компетентність, командна робота, методологічні підходи, інтегральний розвиток при їх об’єднанні мають властивість вплинути на якість управління, формуючи мотивуюче освітнє середовище, що пов’язане з якістю освіти.

Визначено, щоб управляти якістю, менеджеру потрібне вміння працювати з людьми, суттєво змінювати управління якістю через високий рівень творчого потенціалу особистості та міжособистісні й технічні навички якісного управління цим розвитком, готовністю вчителів до творчої діяльності. Сьогодні компетентність, методологічні підходи, інтегральний розвиток, якісне управління розвитком творчого потенціалу вчителів визначають принципи організації педагогічного процесу в ЗЗСО і творчу діяльність спільників, співучасників сучасної освітньої команди, їх конкурентоспроможність.

**Ключові слова:** модель управління, методологічні підходи, «Акме» розвиток, закони й закономірності, агенти змін, репутація, позиціонування.

### Technology of using the management model for the development of the creative potential of teachers of the Ukrainian language and literature in non-formal education

**Abstract.** The article deals with the technologies of the usage of the model of managing of development of the creative potential of teachers, it has been determined that the provision of the quality level of all participants of the education process increases the urgency of the problem of this development management. It is competence, teamwork, methodological approaches, and integral development when they combine have the property to influence the quality of management, forming a motivating educational environment that is related to education quality.

It has been determined that in order to manage quality a manager needs the ability to work with people, and significantly change quality management due to the high level of the creative potential of the individual, interpersonal and technical skills of qualitative management of this

development, teachers' creativity. Today, competence, methodological approaches, integral development, and qualitative management of the teachers' creative potential determine the principles of the organization of the pedagogical process in the GEI and the creative activities of accomplices, partners of the modern educational team, and their competitiveness.

**Key words:** management model, methodological approaches, “Acme”, laws and regularities, agents of changes, reputation, positioning.

**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** Сучасне суспільство потребує професійної компетентності вчителя, адже освітній процес – це становлення й розвиток поколінь, які творять майбутнє своєї країни. Саме тому найважливішим складником якості управління є управління розвитком творчого потенціалу вчителя, що ґрунтується на узагальненому уявленні про призначення особистості, її місце в ЗЗСО. Розвиваючи свій творчий потенціал, педагог набуває особливий погляд на життя, зв'язки з навколишнім світом, колегами, школярами. Такий учитель багатозначно сприймає всі явища дійсності, мотивуючи себе на самовиховання й самовдосконалення, на свій індивідуальний професійний «почерк», бо «...завданням навчального закладу, – доводить З. Рябова, – є виявлення та задоволення освітніх потреб споживачів, які задовольняються за допомогою надання освітніх послуг» [26, с. 139].

Самооцінка особистості, її усвідомлення, інтелектуальні, волеві й моральні якості, на основі чого виникають мотиви вдосконалення й самовиховання, – усе складає творчий стиль діяльності особистості. І якщо особистість занадто креативна, вільна, сильна, має свою думку, не зраджує собі, своєму власному «я», категорично відверта, то за таких особистих якостей і чеснот розвиває свій творчий потенціал протягом життя, неперервно оновлюючи знання. Вона свідомо досягає цілей, висот, відповідного рівня, відчуває себе впевнено, що відповідає Концепції розвитку, згідно з якою кваліфіковані кадри сприяють подальшому соціально-економічному розвитку суспільства [15].

І саме сьогодні, за часи дії воєнного стану, коли громадянство прямує до нової ціннісної системи, освіта покликана стати тією цінністю для його стратегічного розвитку, а вчитель, що усвідомлює ці зміни, працюючи над собою, самовдосконалюється й стає конкурентоспроможним. Через те у творчого вчителя на арену виходить усвідомлена мотивація до навчання, натхнення, окриленість, активна участь у спільній діяльності з колегами по цеху, наявність професійного досвіду, впевненість у своїй здатності креативно мислити й творчо працювати. Професор Т. Сорочан рекомендує всім керівникам закладів освіти впроваджувати у свою роботу ідеологію цінностей і вибудовувати в такий спосіб систему виховання [28].

Цінності забезпечують творчу особистість життєвими орієнтирами, визначають мету її діяльності, надають учителю повний сенс. А «...для цього виступає сприйняття самими освітянами своєї професійної педагогічної діяльності як однієї з украй важливих цінностей, – стверджують О. Пономарьов та А. Харченко. – Адже без цього освітянин перестає бути педагогом і

перетворюється на ремісника від освіти у кращому разі, а то й на бізнесмена від освіти..., що є ганебним ставленням до себе... й наносить непоправної шкоди іміджу й розумінню суспільної значущості освіти» [22, с. 90].

Активна пізнавальна діяльність, самоініціатива, постійний розвиток творчого потенціалу перетворюються на творчу діяльність, професійну майстерність, що так необхідні в умовах конкуренції.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Змістовним внеском у розроблення теорії управління стали М. Армстронг, І. Ансофф, В. Кремень, В. Немцов, А. Томпсон, З. Шершньова; якість управлінської діяльності, підготовку адміністратора до інноваційної діяльності, його управлінської й педагогічної культури обстежували Г. Єльнікова, І. Линьова, Н. Оліфіра, З. Рябова, Т. Сорочан, Г. Тимошко; методологічні підходи вивчали Б. Ананьєв, Н. Білик, І. Драч, Б. Ломов, О. Овчарук, І. Родигіна, О. Садівник, С. Сисоєва, Т. Смагіна, Н. Фоменко.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** За сучасних умов саме реалізація методологічних підходів до управління розвитком творчого потенціалу вчителів за умови неформальної освіти залишається недостатньо вивченою. Завданням якісного управління творчого потенціалу вчителів в умовах неформальної освіти є створення у ЗЗСО системи оцінювання особистості, її розвитку, рівня кваліфікації, навичок і вмінь – усього, від чого залежить якість роботи закладу освіти. Тому обов'язком менеджера є створення моделі управління творчим потенціалом учителів: побудова структури та змісту такої моделі, попередньо зробивши SMART-, SWOT-, PEST-аналіз.

**Мета статті** полягає в дослідженні нових сучасних напрямів розвитку творчого потенціалу особистості, її можливостей завдяки запропонованій структурі і змісту моделі управління розвитку творчого потенціалу вчителів, розвідки та пошуку в умовах неформальної освіти, перспектив через якість управління.

**Викладення основного матеріалу.** Воєнний стан у країні змінює особистість, погляди, усвідомлення [18]. Прокидається інноваційна активність, яка стає вимогою та рушійною силою; ось чому надзвичайно важливо гнучко підходити до управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури. Саме українська мова є провідником між державою й національною ідеєю, а вчителі української мови – пробудженням української національної самосвідомості, національної державності. У статті 65 Конституції України зазначено про захист Вітчизни, шанування її державних символів й обов'язок громадян [13].

Нині суспільство гостро усвідомлює, що прагнення, заохочення стають об'єктами реалізації власного творчого потенціалу: постійний рух, осмислення особистого розвитку, розуміння, що без нього життя втрачатиме професійну повноцінність, губитиметься справжність, конкурентоспроможність. Це *сенса* особистості у професії, так як учень є провідником неперервної освіти вчителя, а через отримані нові знання й підвищення кваліфікації, вибір напрямів удосконалення професійного зростання в контексті розвитку творчого

потенціалу вчителі отримують можливість розвивати свій потенціал, осмислити реальність відповідно до викликів і запитів громади. Саме в момент осмислення педагог виходить на відповідний рівень його особистих потреб і запитів суспільства. В. Кремень визнає, що визначено основні цивілізаційні виклики. Вони зобов'язують переосмислити й переоцінити завдання сучасної освіти. Понад усім український учений, президент НАПН України переконаний, що досягнення конкурентоспроможності якості національної освіти у контексті цивілізаційних змін є пріоритетом модернізації освіти України [17].

Розглянемо основні методологічні підходи, як-от: аксіологічний (ціннісний), андрагогічний, акмеологічний, діяльнісний, системний – і з'ясуємо, як вони впливають на ефективну реалізацію функцій адміністративного управління, скоординовану діяльність у ЗЗСО, у системі управління якістю при використанні менеджерами моделі управління творчим потенціалом учителів в умовах неформальної освіти.

Якість проінформованості, обізнаності, кваліфікації й перекваліфікації, майстерності вчителів, спричинена продуктивністю й рівнем упровадження андрагогічного підходу. Головною ідеєю цього підходу є мотивація дорослих до навчання, кваліфікованості, вищого ступеня готовності до виконання праці, що визначається атестаційними категоріями, обізнаністю.

Термін «методологія» має різноманітні дефініції:

- методологія (від грец. – вчення про метод) – сукупність прийомів дослідження, всебічно обґрунтованих і зведених у єдину систему;
- методологія наукового дослідження аналізує засоби, прийоми й методи пізнання, що застосовують для отримання нового знання. За допомогою прийомів і методів суб'єкт пізнання виконує певні дії на користь досягнення заздалегідь поставленої мети.

*Андрагогіка* – розділ педагогіки, що досліджує проблеми навчання дорослих; підхід – сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу кого-небудь, що-небудь, ставлення до кого -, чого-небудь [7].

*Андрагогічний підхід* треба розглядати як самореалізацію особистості протягом усього життя, завдяки розвитку свого творчого потенціалу, а значить здібностей. Розвиток творчого потенціалу педагогів ще залежить від обов'язкового «впровадження» творчих напрямів у професійну діяльність, виконуючи які, особистість проникається процесом творчості та результатом.

Якраз особистий досвід, поповнення знань, їхнє коректування як надання допомоги школяреві через інтегрований матеріал є основним положенням андрагогіки. Тому освіта в контексті андрагогічного підходу сприяє цілеспрямованому окресленню шляхів досягнення мети через набутий досвід під час навчання, створенню умов неодмінних для реалізації свого творчого потенціалу, покращенню реалізації. Прокидається інноваційна активність, що стає вимогою та рушійною силою, не дивлячись ні на які службові, життєвські перепони [16]. Освіта в контексті андрагогічного підходу сприяє цілеспрямованому окресленню шляхів досягнення мети через набутий досвід під

час навчання, створенню умов неодмінних для реалізації свого творчого потенціалу, покращенню реалізації (рис. 1):

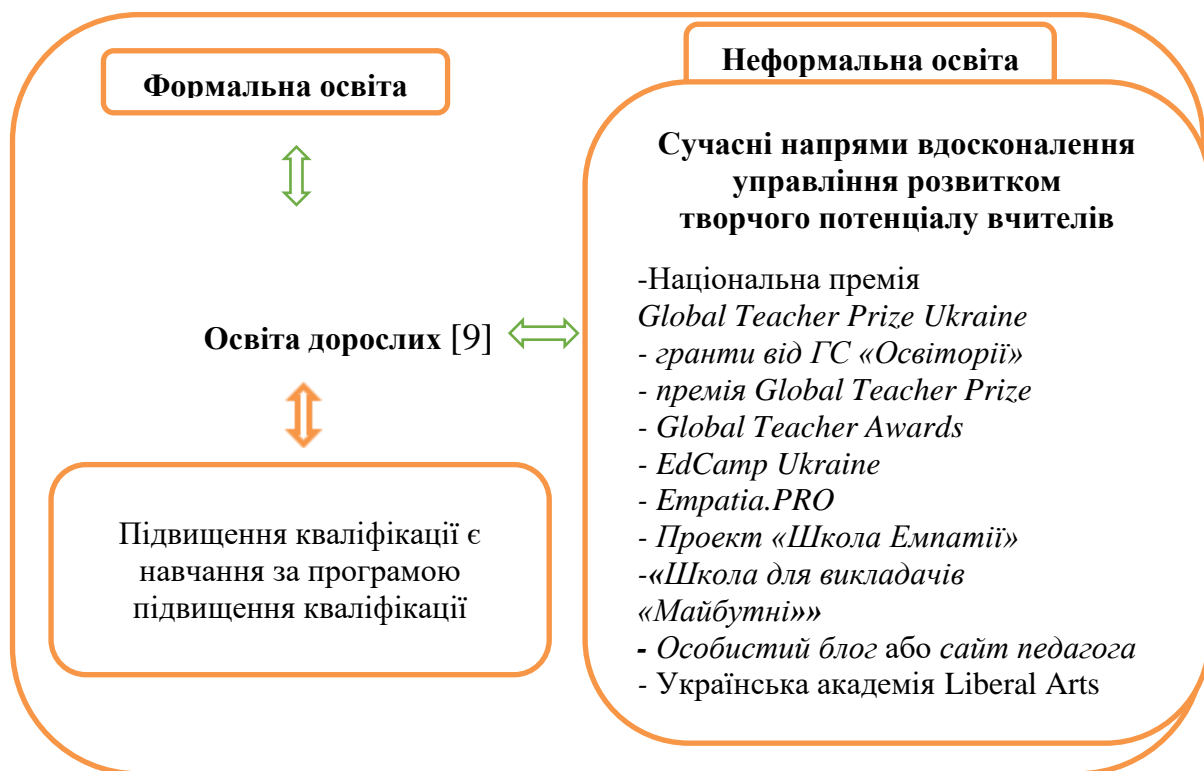


Рис. 1. Андрагогічний підхід в окресленні шляхів особистості для реалізації свого творчого потенціалу

У сучасному суспільстві усвідомлення, заохочення, прагнення, власне «я» стають об'єктами реалізації свого творчого потенціалу, коли суперечність відбувається між управлінським тиском на особистість та її прагненням до самоактуалізації. Зрозуміло, що у такий спосіб самореалізація особистості стає неможливою за відсутністю ступеня її мотивації, а спільнота відразу отримує вчителя, який втрачає своє «я» як новатора і звання «агента змін» в освіті. Тому у психології вважають цінностями мотивацію, взаємозалежність від діяльності, а значить пізнавальними процесами особистості. Щодо соціології, то й і ця наука найголовнішими цінностями вважає життя й свободу вибору, відповідно до цього педагогіка – навчання, виховання, розвиток творчого потенціалу особистості. Пам'ятаємо, що провідником теорії творчості був С. Грузенберг. У своїх працях «Психологія творчості», «Геній і творчість» він дав аналіз трьом типам теорій: філософському, психологічному, інтуїтивному.

Отже, управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури вимагає аксіологічного підходу, бо цінності – то реалії життя, установка, потреба й обраний курс на результат.

У такий спосіб *аксіологія* (від грец. *axios* – цінність та *logos* – вчення) – вчення про цінності, сформоване на початку ХХ ст. (німецький філософ Е. Гартман). Відомо, що цінності розглядаються як нормативна категорія, яка розкриває сутність речей та явищ, що здатні задовольнити будь-які потреби людини та суспільства.

Тож потреби особистості на результат дають підставу для узагальнення про сформованість умінь і навичок учителів щодо володіння технологіями, різноманітними способами діяльності на кожному з етапів професійної підготовки; тобто від володіння знаннями і вміннями творчої особистості – до ціннісних ставлень й орієнтирів (рис. 2):



Рис. 2. Аксиологічний підхід як ціннісний смисл буття творчої особистості

Ось чому управлінці нового типу повинні переглянути свою роботу з педагогічним колективом, обов'язково зорієнтуватися на аксіологічний підхід до управління розвитком творчого потенціалу вчителів, на особистість, її потреби, інтереси, ідеали. Н. Білик зауважує, що «...необхідно знайти важливі для себе підходи до вирішення проблем» [4, с. 28].

Тому для сучасного директора сьогодні виклик навіть не у «космічному» ремонті закладу, а в усвідомленні, що фокус на учителя може передбачати управління його творчим розвитком, підкріплене правильно обраними методологічними підходами. Насамперед потрібно обрати орієнтир на акмеологічний підхід, інноваційний, проривний та оволодіти технологіями моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів. Треба усвідомити, що якість освіти як збалансована відповідність стандартам освіти: постановка непоодиноких цілей із заданим терміном і досягненням результату, мотивація й потреби особистості та процес як її розвиток. Саме акмеологія є вагомою для підвищення якості освіти.

Звернемося до акмеологічного словника:

*Акмеологія* – наука про досягнення людиною найвищих вершин у життєдіяльності та самореалізації творчого потенціалу, який є основою загальнолюдських потенційних можливостей.

Якраз директору притаманна домінуюча роль, коли більшість рішень і пропозицій іде саме від нього, й адміністратор перш за все зацікавлений у професійнім зростанні своїх працівників, а це прямий ланцюжок до розвитку й креативу, заохочення персоналу. Акмеологічним підходом керівник засвідчує, наскільки він оволодів управлінськими навичками, необхідними менеджерові,

що пов'язані з поняттям таланту. Власне Б. Ананьєв, один із засновників акмеології, сконцентрував увагу на чинниках реалізації творчої особистості, на розвитку її ціннісного ставлення до своєї діяльності й мотивації як внутрішньому чиннику розвитку професіоналізму.

*Акмеологічний підхід* – то базова узагальнена акмеологічна категорія, що описує сукупність принципів, прийомів і методів, що дозволяють вирішувати акмеологічні проблеми й завдання.

Почуття відповідальності, реалізація себе як фахівця через розвиток свого творчого потенціалу, звичайно, за умови співпраці з адміністрацією будуть корисними як для управлінців, так і для особистості. Тут і участь у різних освітніх проєктах, об'єднання у творчі групи й експеримент, розроблення й проведення бінарних уроків (будь-яких за формою), впровадження проєктного чи змішаного навчання, нові інноваційні методи роботи з дітьми тощо. Виходячи на акмеологічну позицію вчителя, розуміємо її акмеологічну компетентність як «...конгруентність у стосунках із вихованцем... здійснення педагогічного патронату підопічного на основі реалізації... можливостей, пошук шляхів професійного вдосконалення для виконання цих завдань», як «...принципи й закономірності прогресивного розвитку зрілої особистості та її професіоналізму» [1, с. 15].

**Результати дослідження.** Звісно, що для самоорганізації та саморозвитку необхідний акмеологічний підхід. Педагоги за сучасних умов перестали нести лише інформацію, тобто бути лише трансформаторами інформації, сьогодні вони працюють різноманітніше, йдучи в ногу з часом, як то: учитель-модератор, - коуч, - ментор, - фахівець, - лідер, - актор, - тьютор тощо. Більша частина їх мотивує інших, надихає, ініціює зміни своєю діяльністю не тільки у власному закладі освіти, а й усю країну та за її межами. І це завдяки високому рівню самореалізації, реалізації внутрішньо особистісного потенціалу, що знаходиться в постійному розвитку відповідно до сучасних вимог щодо якості освіти (рис. 3):



Рис. 3. Акмеологічний підхід: реалізація особистості як фахівця через розвиток творчого потенціалу

Саме комплексне поєднання методологічних підходів і напрямів удосконалення управління розвитком творчого потенціалу вчителів закладу загальної середньої освіти в контексті її реформування й є закономірними та неминучими, вирішальними для оперативної й плідної співпраці усіх учасників освітнього процесу.

Розглянемо *системний і діяльнісний підходи* як окрему «цілісну систему», основу яких складають взаємодія та співпраця.

*Системний* підхід у педагогіці націлений на розкриття неділимості педагогічних об'єктів, виявлення у них різноманітних типів зв'язків та їх єднанні. Як систему можна розглядати будь-яку пізнавальну діяльність, бо її складниками є об'єкт пізнання (особистість), процес пізнання, продукт пізнання, мета пізнання, умови, у яких вона знаходиться. Хоч яка педагогічна ідея може бути втілена за умови забезпечення *системності* під час її реалізації, тобто «системний підхід як напрям методології досліджень, який полягає у вивченні об'єкта як цілісної множини елементів у сукупності відносин і зв'язків між ними» [29, с. 107].

*Система* (від грец. *systema* – поєднане, утворення, складене із частин) – сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок і взаємодія. Якісні характеристики цих елементів становлять зміст.

*Системний підхід* – напрям методології досліджень, який полягає в дослідженні об'єкта як цілісної множини елементів у сукупності відносин і зв'язків між ними, тобто розгляд *об'єкта як системи*.

*Системний підхід* – спосіб теоретичного та практичного дослідження, при якому кожний *об'єкт* розглядається як *система*.

*Системний підхід* до управління якістю, запропонований А. Фейгенбаумом, у межах якого область управління якістю поширюється на всі стадії створення продукту (етапи життєвого циклу) та охоплює всі рівні управлінської ієрархії за реалізації технічних, економічних, організаційних і соціально-психологічних заходів, що відображається у відповідних документах системи управління якістю, тобто *контролем якості в «гуртках якості»*.

Якщо проаналізувати визначення понять «система» і «системний підхід», то виходимо на ключове поняття як «*контроль гуртків якості*» або «*об'єкт як система якості*», а взявши до уваги, мотиваційно-творчо активну особистість, що націлена на результат, на якість роботи, отримаємо успішність школяра й наступне визначення як «*управління якістю*».

Тож виходить, що управління якістю – то постійна діяльність, ціллю якої є вдосконалення робочих процесів та компетенції працівників з метою надання установами якісних послуг громадянам. Спробуємо проаналізувати ці поняття з метою подвійного впливу на відновлення якості освіти (табл. 1).



Таблиця 1

### Розуміння понять «якість управління» і «управління якістю» за визначенням вітчизняних і зарубіжних особистостей

Якість управління (ЯУ)	Управління якістю (УЯ)	Ключові слова	Спільне/ відмінне
1. Для усвідомленої постановки і рішення... завдань теорії управління... необхідні: вектор цілей (ВЦ), вектор стану (ВС), вектор помилки управління (ВПУ) [6]	3. Надавати кожному, по можливості, роботу саме цієї якості, бо «...однією з глобальних цілей сталого розвитку, затверджених у 2015 році на саміті ООН, є забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх» [25].	Усвідомлення як <i>якість управління</i> ; можливість <i>управління якістю</i> та зменшення втрат; інноваційні напрями; ЯУ=ВПУ	– ініціатива, розбудова внутрішньої системи; – найвищий ступінь продуктивності особистості через щоденний розвиток творчого потенціалу, конкурентоздатність; – альтернатива навчання й розвиток кожного вчителя з метою якісного управління максимально продуктивною особистістю.
2. <i>Якість управління</i> характеризується якістю процесів самої управлінської діяльності... закономірності управління пов'язані зі ступенем організації й інтенсивності зворотніх зв'язків у системі [25].	4. Планування якості як « <i>триєдність</i> »: <i>планування</i> – <i>управління</i> – <i>покращення</i> . ...для народу є лише один вихід й один порятунок – повернення до якості та його культури, тому як кількісні шляхи пройдені, вистраждані, викриті, і кількісні ілюзії на наших очах добігають кінця [12].	Покращення якості управління через професіоналізм апарату управління; <i>результативність</i> керівництва = <i>розкриття</i> здібностей підлеглих; ефективне управління, ефективна робота, система показників	Освітня політика в демократичному суспільстві: конкурентоспроможність особистості як запорука переходу від адміністрування до стратегічного управління; персональна відповідальність <i>управлінням якістю</i> . Управління якістю = Якість управління (УЯ=ЯУ); розбудова внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Як бачимо, термін «*управлінське рішення*» вживається у двох основних значеннях: як процес і як явище. Відповідно, що УР (*управлінське рішення*) є творчою, вольовою дією суб'єкта управління на основі знання об'єктивних законів функціонування керованої системи й аналізу інформації про її функціонування. Тому так необхідна побудова сучасної системи управління якістю, впровадження науковості застосування методів управління, бо сам процес УР складний і потребує наполегливої інформаційної підготовки, розроблення, узгодження і вибору варіантів, утвердження, реалізації, інформування того, хто розпочинає якісне управління. *Якість управлінської діяльності*, як і *якість управлінських рішень*, – свідоме розуміння менеджером *якості* освітнього процесу і своїй професійній свідомості. Бо *рішення* є оцінкою ефективності управління, результатом розумової діяльності особистості, де є висновок і необхідні дії, рівень і культура управління, а значить відповідальність. Звичайно, якщо бути обізнаним щодо технології використання моделі управління розвитку творчого потенціалу вчителів, що є наразі вимогою часу, то контроль якісного виконання рішень є за їх зачинателем. *Якість управління* – то умова для ефективного функціонування ЗЗСО, розвитку й забезпечення конкурентоспроможності вчителів, а явище УР як комплекс заходів,

спрямованих на дозвіл вирішення проблем в освітньому закладі. *Якість управління* є відповідальністю за *управління якістю*, що згодом виходить на результативність, продуктивність і дорівнює *якості освіти*. Саме конкурентоспроможність із розвиненою адаптацією особистості є показником її напрацьованого послідовного досвіду, власної педагогічної діяльності, визнанням якості професійної підготовки (ЯУ=УЯ). От тоді й відбувається максимальне задоволення від своєї професії, що згодом переходить у результативність, плідність, благополуччя й конкурентоспроможність через якісні управлінські рішення, що розглядаються у формі постанови, наказу в усній і письмовій формі.

Що треба зробити, аби особистість отримувала задоволення від професії?

Тільки одне: вчитель систематично розвиває свій творчий потенціал, рівень якого досягний лише йому. Успішність і результативність педагога – то ступінь продуктивності, що дозволяє робити свою справу професійно, якнайякісніше, у межах своїх природних здібностей. Треба пам'ятати, що *якість управління* – інтегрований показник сучасної реалізації потенціалу керованої системи. Він виражається у здібності досягати поставленої мети, задоволені потреб освіти й суспільства, забезпечення конкурентоздатності.

А керівникам ЗЗСО уже треба зрозуміти, що конкурентоспроможність, якість і стандартизація як елемент управління якістю повинні дорівнювати Міжнародному освітньому стандарту, тоді *підвищення* якості освіти на місцях відбуватиметься лише через *якість освітніх* послуг. Метою роботи кожного закладу освіти є аналіз причин професійної непридатності й розроблення освітніх інноваційних напрямів удосконалення системи *управління якістю*. І той з управлінців, хто систематично формує свою професійно-педагогічну культуру та якісно управляє творчим розвитком підлеглих, усвідомлює, що професіоналізм менеджера – то вільний вияв учителя, що залежить від попередньо здобутого досвіду, його якісних освітніх послуг. Одним із основних напрямів удосконалення системи управління якістю є зменшення втрат і систематичне підвищення кваліфікації педагогів. Упроваджуючи це в систему менеджменту якості, адміністратор-новатор розуміється у прогресивності засобів управління, не боїться постійно вчитися, робити правильний вибір, уміє інтегруватися, комбінувати, впливати на визначені фактори внутрішнього й зовнішнього середовища. Він розуміє, що, не вирішивши проблему «без'якісності», не матиме можливості *якісно* вирішити інші задачі, а вдосконалюючись і самостверджуючись, знаючи технології використання моделі управління творчим потенціалом вчителів, менеджер – *агент змін* і змінює не тільки правила гри в освіті, а й реформує її.

*Комплексне управління якістю* – то «звичайна» ефективна система, професіоналізм керівництва освітнього закладу, що розуміється на аналізі якості підготовки, результату і виконує тільки функцію контролю якості силами відповідних фахівців. Основним принципом результативності керівництва є найповніше розкриття здібностей підлеглих, що передбачає самотійність і виключає примус. Якість розглядається як єдина і найважливіша сила в

організації успіху й розвитку ЗЗСО, тому як «середовище» має різні підходи до його розуміння, але один із них тлумачиться як сукупність людей, зв'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів тощо. В. Кремень розуміє під навчально-професійним середовищем стиль і спосіб функціонування конкретного освітнього закладу, а значить і морально-психологічні компоненти разом із інформаційними ресурсами та матеріальними чинниками [17].

Через освітній простір і вирішується спочатку проблема систематичного розвитку творчого потенціалу особистості, а не соціально-економічна або геополітична. Співпраця та взаємодія – головні принципи розроблених варіативних моделей освітнього процесу. Якраз для реалізації й моніторингу цього процесу необхідно розробити систему показників і процедур якісного управління творчим потенціалом учителів в умовах неформальної освіти, а модель управління творчим потенціалом учителів і є підтримкою, взаємодією, взаємодопомогою всім учасникам освітнього процесу. Важливим є процес оцінки задоволеності споживачів, який необхідний для кожного закладу освіти. Пригадаємо, що поняття системи визначається як комплекс *взаємодіючих* елементів. В. Топоров під системою розуміє «...сукупність елементів, організованих таким чином, що зміна, виключення або впровадження нового елемента закономірно відбивається на інших елементах» [23].

Від самоорганізації – до взаємодії й визначенні функцій між усіма членами колективу (сукупністю елементів), здатності вдосконалення й розвитку творчого потенціалу, управлінням цим розвитком, до співвідношення й розумного компромісу й досягнення спільної мети (рис. 4):



Рис. 4. Системний підхід – «об'єкт як система якості»

Як бачимо, *системний підхід* – то різноманітні чинники впливу, що взаємозалежні від сформованого ними змісту стандартизації. Система менеджменту якості (СМЯ) забезпечує ефективну роботу ЗЗСО, у т. ч. і в області *управління якістю* освітніх послуг. Завдяки аналізу та прогнозуванню, проектуванню напрямів для розвитку педагогів, взаємозв'язкам і командній роботі – керівник перетворює заклад загальної середньої освіти на креативний, творчий, сучасний.

А *інтеграція* якраз й є поєднанням різноманітних складників в одне ціле, які утворюють новий уклад уже розвинених складників.

*Інтегральний розвиток* – повний, системний (цілісний) зовнішній і внутрішній розвиток творчого потенціалу людини та її пристосування до життя стосовно прийнятого зразка.

*Індивідуальна інтегральність* – це динамічна система активної адаптації людини до конкретних умов середовища, у якій виділяють підсистеми, як індивідуальні властивості організму, темперамент й особистість, соціальні ролі в групах і спільнотах [11].

Отже, *системний підхід* як нескінченність уяви з управління розвитком творчого потенціалу вчителів, як цілісність, абсолютна єдність складного механізму, загальне розуміння ідеї, мети, дійсності, співпраця та взаємодія, закономірність зв'язків і вдосконалення.

Щодо *діяльничого підходу*, то він спрямовує саме процеси стандартизації змісту освіти з метою розвитку творчого потенціалу вчителів, їх професійних компетентностей для набуття конкурентоздатності й самореалізації. Сучасна модернізація орієнтується на збереження *фундаментальності освіти* й одночасне *підсилення її практичної, діяльничого спрямованості*.

*Діяльничий підхід* ґрунтується на розумінні діяльності як однієї з фундаментальних наукових абстракцій філософії, що є основою для *розвитку людини, її становлення як особистості*.

*Діяльничий підхід* – то спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок особистості, *застосування на практиці* здобутих знань з різних навчальних предметів, *успішну адаптацію* людини в соціумі, *професійну самореалізацію*, формування здібностей до *колективної діяльності й самоосвіти*.

*Діяльничий підхід* за В. Сухомлинським – то поважне ставлення до людської гідності, людської особистості [27].

Ключовими словами та фразами визначених понять є «розвиток» і «становлення особистості», «діяльничого спрямованість», «професійна самореалізація», «колективна діяльність» і «самоосвіта».

Творчий зв'язок між адміністратором і вчителем в освітньому процесі настільки необхідний, наскільки керівник закладу розуміє цю необхідність для позиціонування свого освітнього середовища: чим більше буде в колективі креативних і творчих педагогів, тим впливовіший цей заклад, а творча особистість є безпосереднім прикладом і наслідуванням для колег зі свого

професійного середовища. До того ж менеджер повинен бути обізнаним у закономірностях управління та знаннях законів.

Визначимося з поняттями «закон» і «закономірність».

У різних сферах слово «закон» має різне значення, бо є багатозначним.

Стосовно нашої теми знаємо, що це поняття є як:

- постанова державної влади, нормативний акт, прийнятий державною владою; встановлені державною владою загальнообов'язкові правила. Конституція – основний закон держави. Дотримуватися законів;
- загальнообов'язкове й непорушне правило, закони моральності, неписані правила, сформовані моральні норми.

Поняття «закономірність» має декілька визначень, як *закон*, що відбиває причинно-наслідковий зв'язок між явищами, характеризує перебіг певних процесів й об'єктивно існуючий, постійний і необхідний взаємозв'язок між предметами, явищами або процесами, що впливає з їхньої внутрішньої природи, сутності; закон.

Які ж закони й закономірності в освіті мають знати управлінці, створюючи освітній заклад успіху? (Див. табл. 2)

Спостерігаємо, що закон як компетентність, як динаміка стратегічних цілей, комунікаційних стратегій, комбінування до інтеграції, як закономірність об'єднання професійних знань із навичками. Набір компетентностей і наскрізні вміння – це індикатор упровадження вчителем компетентного підходу для «...необхідності забезпечення достатньої кількості *кваліфікованих педагогічних працівників*, які володіють загальними і професійними компетентностями для роботи в освітньому середовищі» [8].

Дослідники вказують на зростаючі можливості людини в організації свого життя, бо ціннісні пріоритети дозволяють їй успішно соціалізуватися, бути незалежною та вільною по відношенню до зовнішніх чинників, а спосіб мислення, погляди дозволяють педагогу визначити як слабкі місця й особливо хибні причинно-наслідкові взаємозв'язки в роботі, так і ефективну діяльність управління творчим потенціалом.

Запитаєте, чи треба менеджеру й педагогу мати віру в себе, досягти рівня акме – особистості та реалізуватися у своїй професії?

Так. Професійні здобутки вчителя й є наслідком саме розвитку творчого потенціалу, бо кожному з учасників освітнього процесу обов'язкове забезпечення *якості* повної загальної середньої освіти, а вчителю насамперед оволодіння освітніми фаховими вміннями й навичками, використання і впровадження розвиваючих засобів і методів навчання.

Таблиця 2

## Закони й закономірності в освіті

Закон	Закономірність	Спільне	Загальна закономірність	Відмінне
1	2	3	4	5
1.«Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості ...суспільства... та держави. Метою освіти є всебічний <b>розвиток</b> людини як особистості... формування цінностей і необхідних для <b>успішної самореалізації</b> компетентностей... громадян, які здатні до свідомого... вибору... збагачення на цій основі... творчого потенціалу...» [9].	Закономірності <i>навчання</i> вчителя як залежність його від умов, створених адміністрацією освітнього закладу, та взаємозалежності <b>свободного вибору</b> навчання, виховання, <b>розвитку творчого потенціалу</b> особистості [10].	Розвиток і збагачення творчого потенціалу особистості.	Успішна самореалізація особистості.	«Всупереч поширеній думці, закон ліквідує радянську управлінську вертикаль в освіті... Закон дає... рамкові вимоги щодо основних видів академічної відповідальності» [20].
2.Закономірність гармонізації як вимога до професійної <b>діяльності творчої особистості</b> [14].	«Усі компетентності діляться на дві групи. <b>Приклад компетентності</b> і її застосування. <b>Стандарт</b> кодифікований [21].	<b>Модель</b> педагогічної компетентності = професійній діяльності творчої особистості, як-то: «...модель розвитку... підвищення кваліфікації, яка направлена на виявлення та задоволення індивідуальних освітніх потреб педагогічних працівників» [3].	Освіта як соціальний університет для <i>розвитку творчого потенціалу вчителів</i> та їх <i>професійної діяльності</i> .	«...нерідко на посаду директорів подаються претенденти, далекі від управлінської роботи» [5].
3.«...забезпечення якості повної загальної середньої освіти та <i>якості освітньої діяльності</i> », «визначення <i>прав та обов'язків</i> учасників освітнього процесу», «...забезпечення <i>всебічного розвитку...здобуття освіти упродовж життя...готовність до самореалізації...</i> ».	Організаційні здатності й компетенції освітнього закладу як уміння чітко визначити цілі й мотиви, що підштовхують особистість на успіх.	<i>Якість повної загальної середньої освіти</i>	Закономірність педагогічного процесу; <i>планування</i> вчителем розвитку свого творчого потенціалу.	«...система освіти не буває кращою ніж учителі, які працюють у ній...ми маємо вплинути на професійні компетентності вчителя...» [24].

Креативна та працююча особистість автоматично перетворюється на суб'єкта впливу: колеги рівняються, прислухаються й довіряють (рис. 5):



Рис. 5. Феномен розвитку творчого потенціалу вчителя

Тепер зрозуміло, що успішність і результативність розвитку творчого потенціалу ЗЗСО у контексті управління цим розвитком з боку адміністрації залежить від розумного поєднання самоактуалізації особистості, її вільного вибору, заохочення та поваги й розуміння, компетентності й бажання самого керівництва закладом, бо освітня реформа – то *якість освітньої діяльності*. Її рівень – то організація *якісного* управління, що відповідає вимогам, встановленим законодавством: від закономірності гармонізації зовнішніх і внутрішніх чинників до конкурентоздатності й якості освітньої діяльності, а значить сходінка до самоосвіти, переосмислення нормативів, законів і закономірностей. О. Ануфрієва вважає, що «...у сучасних умовах одним із пріоритетних завдань освіти стає формування... конкурентоспроможності як базисної якості фахівця... особи, яка здатна жити вільно, творчо реалізовуватися, управляти собою і неперервно саморозвиватися» [2].

Науковці довели, що кожний, маючи своє «акме», особливо цілісно представляє себе в чотиривимірній цілісності. Усяка річ має час найбільшого пишного свого розвитку, тому як «акме» є наслідком плідної праці, результатом, успіхом, рекордом. Тому з вірою в себе ввійшла в ТОП-50 кращих учителів України за версією національної премії Global Teacher Prize Ukraine в 2018 р., 2020 р. і 2021 р., що покликана відзначити досягнення вчителів не лише щодо своїх учнів, а й суспільства та підкреслити важливість педагогів в Україні. Спочатку була волонтером: перевіряла анкети учасників премії для визначення топових учителів (ТОП-50), тобто полуфіналістів, потім набувала досвіду під час церемонії визначення найкращого з учителів – усе за умови вчительської небайдужості.

**Висновки з даного дослідження.** Розуміючи таку необхідність як управління розвитком творчого потенціалу вчителів для позиціонування свого освітнього середовища, адміністратор, працюючи з колективом, тримає курс на якість освітнього процесу, створює позитивний імідж як закладу освіти, так і забезпечує конкурентоспроможність усіх учасників освітнього процесу. Не техніка й економіка, а якісне управління, тобто *управління якістю* є основним

фактором, що впливає на підвищення ефективності, тому як саме *якість освіти* є якістю педагогічних кадрів та об'єкта навчання. Стаття 68 Конституції України наголошує, що кожен зобов'язаний неухильно дотримуватися Конституції України та законів України, не посягати на права і свободи, честь і гідність інших людей. Незнання законів не звільняє від юридичної відповідальності [13].

Чи кожній особистості дано мати однаковий рівень розвитку і високий рівень самореалізації? Ні. Але чим більше в ЗЗСО творчих і креативних педагогів, тим впливовішим є заклад, а творча особистість є прикладом для наслідування.

Які ж кроки менеджера щодо якісного управління особистістю? По-перше, потрібно визначити її стратегію – курс на розвиток творчого потенціалу. По-друге, які методологічні підходи «працюватимуть» із обраних керівником, щоби досягнути мети, управляючи розвитком творчого потенціалу вчителів за умови неформальної освіти (що ми вже й довели, визначивши п'ять основних). По-третє, сформулювати або скласти формулу, або таблицю *законів і закономірностей*, означивши *загальну закономірність*, яка буде показником виміру залежності процесу й результату від причин й умов досягнення особистістю свого рівня розвитку творчого потенціалу.

Тож бачимо наявну необхідність якісного управління творчим потенціалом учителів за умови неформальної освіти за допомогою розглянутих та обґрунтованих підходів (рис. 6):



Рис. 6. Методологічні підходи як забезпечення конкурентоспроможності фахівця

Роль компетентного менеджера освітнього закладу на всіх управлінських рівнях видима тоді, коли впливає на розвиток творчого потенціалу вчителів та ефективна під час реалізації кожної небайдужої особистості, тому як *якість управління* як вектор управління. Невідповідність вектора цілей і вектора повсякденності об'єкта дає вектор помилки управління. Знаємо, що управління як міра вектора неточності управління, що входить до вектора погрішності.

Саме самоорганізація передбачає самореалізацію, створення вільного простору для розвитку творчого потенціалу, професійного навчання, коли



самотворча особистість усвідомлює відповідальність і перетворюється на суб'єкта власної професійної діяльності.

**Перспективи подальших розвідок** очевидні: якісне управління й управління якістю досягатиме високого рівня лише за умови забезпеченням ЗЗСО кваліфікованими педагогічними працівниками, конкурентоздатними, що планують розвиток свого творчого потенціалу, а значить розвиток своєї професійної компетентності. Звичайно, управління розвитком творчого потенціалу усвідомлених особистостей у ЗЗСО трансформується на самовибір, самоактуальність, самореалізацію у контексті довіри та співпраці обох сторін. Настав час змін у системі якості освіти, це повинні розуміти всі учасники освітнього процесу. Найкращі результати й конкурентоспроможність є в тих закладах загальної середньої освіти, де керівники приділяють першочергове значення моделі управління, яка є вказівкою державної освітньої політики на якість освітнього процесу. Саме модель управління творчим потенціалом вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти потребує розгорнутішої структури та змісту. Вона являє собою не лише відображення задуму, змін, відтворення розрахунків, а зорієнтована на розуміння адміністрацією ефективних інструментів управління якістю й бачення перспектив повноцінного управління розвитком закладу освіти та творчим потенціалом учителів в умовах неформальної освіти. Пам'ятаймо, що професія вчителя із позицій сьогодення дуже важлива для правильного розвитку всього людства, тому як через управління розвитком творчого потенціалу вчителів наша нація забезпечить якість освітньої діяльності у сфері повної загальної середньої освіти.

#### Список використаних джерел

1. Акмеологічний словник / упоряд. І. О. Ніколаеску. Черкаси : ОПОПП, 2012. 28 с. URL: <http://www.ippro.com.ua/library/attachments/article/159/%D0%90%D0%BA%D0%BC%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf>
2. Ануфрієва О. Л. Конкурентоспроможний випускник закладу вищої освіти: модель оцінки рівня конкурентоспроможності майбутнього менеджера. *Управління конкурентоспроможністю персоналу, робіт і послуг: теорія, методологія*. Київ : Університетська книга, 2020. С. 159–181. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/struktura/kaf\\_ekonom\\_uprsv\\_pers/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20\(1\).pdf](http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/struktura/kaf_ekonom_uprsv_pers/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20(1).pdf)
3. Білик Н. І. Перспективи розвитку регіональної освітньої системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/111646>
4. Білик Н. І. Розвиток інноваційного потенціалу педагогічних працівників Полтавського регіону. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи* : зб. наук. пр. / за ред. проф. В. Д. Сиротюка. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 32. С. 22–29. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4024/Bilyk.pdf?sequence=1>

5. Бобкова С. Багато хто відмовляється від посади директора школи: хтось не хоче працювати з владою, хтось знає, яка це каторжна робота. Львів, 2021. URL: <https://wz.lviv.ua/ukraine/439343-bahato-khto-vidmovliaietsia-vid-posady-dyrektora-shkoly-khtos-ne-khoche-pratsiuvaty-z-vladoiu-khtos-znaie-iaka-tse-katorz>
6. Вектора: цілей, стану, помилки управління, їх співвідношення. URL: <http://um.co.ua/9/9-9/9-99385.html>
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с. URL: <https://archive.org/details/velykyislovnyk/page/968/mode/2up>
8. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів освіти : Наказ МОН № 64 від 26.01.2022 року. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/85523/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/85523/)
9. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/conv#Text>
10. Закономірності та принципи навчання. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/2270/97>
11. Інтегральна індивідуальність як результат і як умова розвитку. URL: <http://medbib.in.ua/integralnaya-individualnost-kak-rezultat-kak.html>
12. Качество как объект управления. URL: <https://ppt-online.org/110539>
13. Конституція України. Розділ II. Права, свободи та обов'язки людини і громадянина. URL: <https://constitution.in.ua/articles/65/>
14. Концепція педагогічної компетентності. URL: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>
15. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні. URL: <https://mon.gov.ua/>
16. Короїд Т. В. Сучасний стан управління розвитком творчого потенціалу вчителів в умовах неформальної освіти у світовій та вітчизняній практиці. *Вісник післядипломної освіти. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 20 (49). С. 67–92. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/visnyk\\_PO/20\\_49\\_2022/pedagog/Bulletin\\_20\\_49\\_Pedagogika\\_Koroid.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/20_49_2022/pedagog/Bulletin_20_49_Pedagogika_Koroid.pdf)
17. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 8–15.
18. Лист Міністерства освіти і науки України від 06.03.2022 р. №1/3371-22. Наказ про організацію освітнього процесу. URL: <https://erudyt.net/novini/novini-shkilnoi-osviti/nakaz-pro-orhanizatsiiu-osvitnoho-protsesu-vid-06-03-2022r-mon-ofitsiyno.html>
19. Лист МОН № 1/9–141 від 04.03.2020 року, Щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти. URL: [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/71473/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/71473/)
20. Новий закон про освіту: що він нам дає? URL: <https://nus.org.ua/view/novy-i-zakon-pro-osvitu-shcho-vin-nam-daie/>
21. НУШ. Професійний стандарт вчителя. URL: <https://nus.org.ua/articles/profesijnyj-standart-vchytelya-liliya-grynevych-pro-jogo-vazhlyvist-i-neobhidnist/>
22. Пономарьов О. С., Харченко А. О. Аксиологічні аспекти феномену освіти / Національний технічний університет «ХПІ», Харків. URL: [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/39510/1/Ponomarov\\_Aksiolohichni\\_aspekty\\_2018.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/39510/1/Ponomarov_Aksiolohichni_aspekty_2018.pdf)
23. Поняття системи. Класифікація систем. Організація як відкрита система. URL: <http://rua.pp.ua/ponyatie-sistemyi-klassifikatsiya-sistem.html>
24. Професійний стандарт вчителя. Лілія Гриневич про його важливість та необхідність. URL: <https://nus.org.ua/articles/profesijnyj-standart-vchytelya-liliya-grynevych-pro-jogo-vazhlyvist-i-neobhidnist/>
25. Рябова З. В. Закономірності та принципи маркетингового управління соціально-педагогічними системами. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. № 1. С. 46–50. URL:

- [http://repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16537/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F\\_%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0\\_3%20%281%29%20%281%29.pdf](http://repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16537/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F_%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0_3%20%281%29%20%281%29.pdf)
26. Рябова З. В. Характеристика діяльності маркетингових центрів інститутів післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9023/RyABOVA.pdf;jsessionid=66037521D469DD53886F825EB8837E15?sequence=1>
  27. Садовий М. Діяльнісний та системний підхід у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/53035158.pdf>
  28. Сорочан Т. М. Управління закладом освіти в умовах воєнного стану. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=cOEpL2CwatY>
  29. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури. Донецьк : НГУ, 2014. 120 с.

### References

1. Nikolaiesku, I. O. (Comp.). (2012). *Akmeolohichniy slovnyk [Acmeological dictionary]*. Cherkasy OIPOP. Retrieved from <http://www.ippro.com.ua/library/attachments/article/159/%D0%90%D0%BA%D0%BC%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf> [in Ukrainian].
2. Anufrieva, O. L. (2020). Konkurentospromozhnyi vypusnyk zakladu vyshchoi osvity: model otsinky rivnia konkurentospromozhnosti maibutnoho menedzhera [A competitive graduate of a higher education institution: a model for assessing the level of competitiveness of a future manager]. In *Upravlinnia konkurentospromozhnosti u personalu, robit i posluhu: teoriia, metodolohiia [Management of the competitiveness of personnel, works and services: theory, methodology]* (pp. 159-181). Kyiv: Universytetska knyha. Retrieved from [http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/struktura/kaf\\_ekonom\\_uprsv\\_pers/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20\(1\).pdf](http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/struktura/kaf_ekonom_uprsv_pers/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F%20(1).pdf) [in Ukrainian].
3. Bilyk, N. I. *Perspektyvy rozvytku rehionalnoi osvitnoi systemy pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv [Prospects for the development of the regional educational system of professional development of pedagogical workers]*. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/111646> [in Ukrainian].
4. Bilyk, N. I. (2012). Rozvytok innovatsiinoho potentsialu pedahohichnykh pratsivnykiv Poltavskoho rehionu [Development of the innovative potential of pedagogical workers of the Poltava region]. In V. D. Syrotiuk (Ed.), *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy [Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Pedagogical sciences: realities and prospects]*: zb. nauk. pr. (Is. 32, pp. 22-29). Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4024/Bilyk.pdf?sequence=1> [in Ukrainian].
5. Bobkova, S. (2021). *Bahato khto vidmovliaietsia vid posady dyrektora shkoly: khtos ne khoche pratsiuvaty z vladoiu, khtos znaie, yaka tse katorzhna robota [Many refuse the position of school director: some do not want to work with the authorities, some know what hard work it is]*. Lviv. Retrieved from <https://wz.lviv.ua/ukraine/439343-bahato-khto-vidmovliaietsia-vid-posady-dyrektora-shkoly-khtos-ne-khoche-pratsiuvaty-z-vladoiu-khtos-znaie-iaka-tse-katorz> [in Ukrainian].

6. *Vektora: tsilei, stanu, pomylky upravlinnia, yikh spivvidnoshennia* [Vectors: goals, states, management errors, their relationship]. Retrieved from <http://um.co.ua/9/9-9/9-99385.html> [in Ukrainian].
7. Busel, V. T. (Comp.). (2005). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin: VTF «Perun». Retrieved from <https://archive.org/details/velykyislovyk/page/968/mode/2up> [in Ukrainian].
8. *Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv osvity* [Some issues of improving the qualifications of teaching staff of educational institutions]: Nakaz MON № 64 vid 26.01.2022 roku. Retrieved from [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/85523/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/85523/) [in Ukrainian].
9. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [Law of Ukraine "On Education"]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/conv#Text> [in Ukrainian].
10. *Zakonomirnosti ta pryntsyipy navchannia* [Patterns and principles of training]. Retrieved from <http://studentam.net.ua/content/view/2270/97> [in Ukrainian].
11. *Intehralna indyvidualnist yak rezultat i yak umova rozvytku* [Integral individuality as a result and as a condition of development]. Retrieved from <http://medbib.in.ua/integralnaya-individualnost-kak-rezultat-kak.html> [in Ukrainian].
12. *Kachestvo kak obiekt upravleniya* [Quality as an object of management]. Retrieved from <https://ppt-online.org/110539> [in Russian].
13. *Konstytutsiia Ukrainy, Rozdil II. Prava, svobody ta oboviazky liudyny i hromadianyna* [Constitution of Ukraine. Section II. Rights, freedoms and duties of a person and a citizen]. Retrieved from <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> [in Ukrainian].
14. *Kontseptsiiia pedahohichnoi kompetentnosti* [The concept of pedagogical competence]. Retrieved from <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233> [in Ukrainian].
15. *Kontseptsiiia rozvytku pisliadyplomnoi osvity v Ukraini* [The concept of development of postgraduate education in Ukraine]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/> [in Ukrainian].
16. Koroid, T. V. (2022). Suchasnyi stan upravlinnia rozvytkom tvorchoho potentsialu vchyteliv v umovakh neformalnoi osvity u svitovii ta vitchyzniansii praktytsi [The current state of management of the development of creative potential of teachers in the conditions of non-formal education in global and domestic practice]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Pedahohichni nauky* [Bulletin of Postgraduate education. Educational Sciences], 20 (49), 67-92. Retrieved from [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/visnyk\\_PO/20\\_49\\_2022/pedagog/Bulletin\\_20\\_49\\_Pedagogika\\_Koroid.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/20_49_2022/pedagog/Bulletin_20_49_Pedagogika_Koroid.pdf) [in Ukrainian].
17. Kremen, V. H. (2015). Problemy yakosti ukrainskoi osvity v konteksti suchasnykh tsyvilizatsiinykh zmin [Problems of the quality of Ukrainian education in the context of modern civilizational changes]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Pedagogical Journal], 1, 8-15 [in Ukrainian].
18. *Lyst Ministersva osvity i nauky Ukrainy vid 06.03.2022 r. №1/3371-22. Nakaz pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu* [Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated March 6, 2022 No. 1/3371-22. Order on the organization of the educational process]. Retrieved from <https://erudyt.net/novini/novini-shkilnoi-osviti/nakaz-pro-orhanizatsiiu-osvitnoho-protsesu-vid-06-03-2022r-mon-ofitsiyno.html> [in Ukrainian].
19. *Lyst MON № 1/9–141 vid 04.03.2020 roku, Shchodo pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [Letter of the Ministry of Education and Culture No. 1/9 – 141 dated 04.03.2020, Regarding the qualification improvement of teaching staff of general secondary education institutions]. Retrieved from [http://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/71473/](http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/71473/) [in Ukrainian].

20. *Novyi zakon pro osvitu: shcho vin nam daie?* [The new law on education: what does it give us?]. Retrieved from <https://nus.org.ua/view/novyi-zakon-pro-osvitu-shcho-vin-nam-daie/> [in Ukrainian].
21. *NUSH. Profesiyni standart vchytelia* [NUSH. Professional standard of the teacher]. Retrieved from <https://nus.org.ua/articles/profesiynj-standart-vchytelya-liliya-grynevych-pro-jogo-vazhlyvist-i-neobhidnist/> [in Ukrainian].
22. Ponomarov, O. S., & Kharchenko, A. O. *Aksiolohichni aspekty fenomenu osvity* [Axiological aspects of the phenomenon of education]. Kharkiv. Retrieved from [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/39510/1/Ponomarov\\_Aksiolohichni\\_aspekty\\_2018.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/39510/1/Ponomarov_Aksiolohichni_aspekty_2018.pdf) [in Ukrainian].
23. *Poniattia systemy. Klasyfikatsiia system. Orhanizatsiia yak vidkryta systema* [Concept of system. Classification of systems. Organization as an open system]. Retrieved from <http://rua.pp.ua/ponyatie-sistemyi-klassifikatsiya-sistem.html> [in Ukrainian].
24. *Profesiyni standart vchytelia. Liliia Hrynevych pro yoho vazhlyvist ta neobkhidnist* [Professional standard of the teacher. Liliya Hrynevych about its importance and necessity]. Retrieved from <https://nus.org.ua/articles/profesiynj-standart-vchytelya-liliya-grynevych-pro-jogo-vazhlyvist-i-neobhidnist/> [in Ukrainian].
25. Riabova, Z. V. (2017). Zakonomirnosti ta pryntsyipy marketynhovoho upravlinnia sotsialno-pedahohichnymy systemamy [Patterns and principles of marketing management of socio-pedagogical systems]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini* [Postgraduate education in Ukraine], 1, 46-50. Retrieved from [http://repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16537/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F\\_%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0\\_3%20%281%29%20%281%29.pdf](http://repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16537/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F_%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0_3%20%281%29%20%281%29.pdf) [in Ukrainian].
26. Riabova, Z. V. *Kharakterystyka diialnosti marketynhovyykh tsentriv instytutiv pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity* [Characteristics of marketing centers of post-graduate pedagogical education institutes]. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9023/RYABOVA.pdf;jsessionid=66037521D469DD53886F825EB8837E15?sequence=1> [in Ukrainian].
27. Sadovyi, M. *Diialnisnyi ta systemnyi pidkhid u pedahohichnii spadshchyni V. O. Sukhomlynskoho* [Active and systematic approach in the pedagogical legacy of V. O. Sukhomlynskyi]. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/53035158.pdf> [in Ukrainian].
28. Sorochan, T. M. *Upravlinnia zakladom osvity v umovakh voiennoho stanu* [Management of an educational institution under martial law]. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=cOEpL2CwatY> [in Ukrainian].
29. Shabanova, Yu. O. (2014). *Systemnyi pidkhid u vyshchii shkoli* [Systematic approach in higher education]: pidruch. dlia stud. mahistratury. Donetsk: NHU [in Ukrainian].

УДК 37.014.54

## Організаційні трансформації розвитку освітнього середовища територіальних громад в умовах воєнного стану на партнерських засадах



*Лузан Людмила Олександрівна,  
кандидатка педагогічних наук, доцентка  
кафедри методики навчання мов і літератури,  
проректорка з навчальної роботи,  
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»*

*Luzan Liudmyla,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the  
Department of Language and Literature Teaching Methods,  
Vice-rector for academic work,  
KHEI «Kharkiv Academy of Continuing Education»  
E-mail: [luzan.1307.luzan@gmail.com](mailto:luzan.1307.luzan@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7174-7249>*

**Анотація.** Стаття присвячена дослідженню організаційних трансформацій розвитку освітнього середовища територіальних громад в умовах воєнного стану на партнерських засадах. Розкрито способи організації партнерства на засадах освітнього кластеру через створення проекту. Подано організаційно-структурну модель підвищення кваліфікації педагогічних працівників: упровадження Комплексних освітніх програм, які стали також однією з нових форм зовнішнього освітнього партнерства з педагогічними працівниками територіальних громад Харківської області.

**Ключові слова:** підвищення кваліфікації, комплексні освітні програми, освітнє середовище, територіальні громади.

### Organizational transformations of development of the educational environment of territorial communities under martial law on a partnership basis

**Abstract.** This article is devoted to the study of organizational transformations of development of the educational environment of territorial communities under martial law on a partnership basis. Ways of organizing partnerships on the basis of an education cluster through the creation of a project were revealed. An organizational and structural model for improving the qualifications of teaching staff was presented: the implementation of comprehensive educational programs, which also became one new forms of external educational partnership with the teaching staff of territorial communities of the Kharkiv region.

**Key words:** professional development, comprehensive educational programs, educational environment, territorial communities.

**Постановка проблеми.** Із 2018 року розпочалося впровадження реформ Нової української школи. Головна її мета – школа, у якій комфортно вчитися дитині та яка дає учням практичні навички застосування знань у повсякденному житті, нову школу, де вчать мислити критично, проводити власні експерименти та вільно висловлювати власну думку. Із 1 вересня 2022 року наші п'ятикласники почали вчитися по-новому за реформою Нової української школи [7]. Але з 24 лютого 2022 року російська федерація розв'язала повномасштабну війну

проти українського народу. Вітчизняна освіта знаходиться в стані серйозних змін, до яких поступово адаптується, оновлює форми взаємодії, комунікації.

Нині проблеми забезпечення якості освіти, психологічної безпеки учасників освітнього процесу, безпечні умови навчання, організація дистанційного навчання, інформаційно-аналітичний складник безпеки освіти в умовах воєнного стану стали головними завданнями, які мають розв'язувати через тісну співпрацю та взаємодію педагогічних спільнот територіальних громад, Центрив професійного розвитку педагогічних працівників, закладів післядипломної педагогічної освіти, органів управління освітою на місцях.

**Актуальність проблеми.** Відповідно до адміністративно-територіальної реформи, територіальні громади не тільки утримують фінансово заклади освіти та здійснюють оплату праці педагогічних працівників закладів позашкільної, дошкільної освіти, центру професійного розвитку педагогічних працівників і міжшкільного ресурсного центру, а й відповідально ставляться до виконання стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти, зокрема здійснення інноваційної діяльності закладу освіти. Також територіальні громади приділяють увагу питанню створення сучасного освітнього середовища. Динамічний розвиток суспільних процесів, зумовлений демократизацією та реформою децентралізації, вимагає зміни традиційних підходів до управління закладами освіти з метою становлення соціального партнерства, автономії та конкурентоспроможності закладів, дотримання принципів дитиноцентризму (людиноцентризму), організації освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства, формування гармонійного освітнього середовища. Окреслені аспекти розглядаються через призму реалізації соціально значущої мети, що ґрунтується на інтеграції державних і громадських суб'єктів управління, запитах учасників освітнього процесу та громади [4].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Розглянемо основні поняття досліджуваної теми, а саме: *трансформація, розвиток, освітнє середовище, територіальні громади, партнерство.*

«*Трансформація* – це перетворення виду, форми, істотних властивостей тих чи інших об'єктів, тобто процес, що стосується як специфічних закономірностей функціонування об'єкта, так і його внутрішньої структури і зовнішньої форми» [5 с. 14].

В енциклопедичних джерелах поняття «розвиток» тлумачиться як: 1) незворотна, спрямована, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів; один із загальних видів зв'язку [8]; 2) процес, унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого [1];

Отже, на підставі аналізу наукових джерел, можна зробити висновок, що *розвиток* – це процес незворотної, спрямованої, закономірної зміни, вдосконалення певних об'єктів та явищ на основі переходу від одного стану до іншого, вищого, якіснішого.

Смисловим поняттям «*освітнього середовища*», за визначенням Н. Гонтаровської, є сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів,

соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Це система впливів й умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [2].

У більшості зарубіжних досліджень освітнє середовище описується в значенні «ефективності школи» як соціальної системи – емоційного клімату, особистого благополуччя, особливостей мікрокультури, якості виховного освітнього процесу.

Відповідно до Закону України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» *територіальна громада* – це первинний суб'єкт місцевого самоврядування села, селища, міста, основний носій його функцій і повноважень [6].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «*партнерство*» трактується як «положення партнера, того, хто бере участь із будь-ким у спільній справі, занятті»; як «узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи», а також «взаємні відносини, контакти держав, громадських угруповань, підприємств тощо, оснований на взаємовигідності та рівноправності» [1].

У публічному інформаційному просторі все частіше використовується поняття «*соціальне партнерство*». Його характеризують як механізм взаємодії суб'єктів у сфері соціально-трудових відносин, взаємодії різних спільнот у соціальному просторі, які будують партнерські стосунки для вирішення якихось спільних завдань, що потребують співпраці в питаннях урегулювання.

«Енциклопедія освіти» визначає сутність «соціального партнерства» через систему колективно-договірного регулювання соціально-трудових відносин між соціальними суб'єктами шляхом розроблення й реалізації спільних соціально-трудових договорів, програм чи угод на визначені терміни; соціально-трудових відносин, що забезпечують оптимальний баланс та реалізацію основних інтересів різних соціальних груп; інститутів і механізмів погодження інтересів учасників виробничого процесу: працівників і роботодавців [3].

Отже, *організаційні трансформації розвитку освітнього середовища територіальних громад*, у нашому розумінні, – це процес, унаслідок якого відбувається перехід від одного якісного стану до іншого вищої соціальної системи: емоційного клімату, особистого благополуччя, особливостей мікрокультури, якості виховного освітнього процесу первинного суб'єкта місцевого самоврядування села, селища, міста, як основного носія його функцій і повноважень.

**Мета статті:** показати організаційні трансформації розвитку освітнього середовища територіальних громад в умовах воєнного стану на партнерських засадах.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Заклади післядипломної педагогічної освіти, як і всі інші заклади освіти, мають відповідно реагувати на виклики, що постають перед учасниками освітнього процесу, а також надавати якісні освітні послуги педагогам щодо професійного розвитку в умовах воєнного стану, а саме:



- адаптувати освітні програми до реалій часу;
- допомогти вчителям зорієнтуватися щодо організації дистанційного навчання або використання його змішаного формату в умовах воєнного стану.

Після одного місяця вимушеного простою Харківська академія неперервної освіти приймає відповідальне рішення щодо відновлення освітнього процесу в Центрі професійного розвитку педагогічних працівників.

Для відновлення навчання на курсах підвищення кваліфікації педагогів треба було з'ясувати, які є організаційно-технічні можливості в учителів Харківської області щодо підвищення професійної компетентності. Адміністрація навчального відділу Центру професійного розвитку педагогічних працівників КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» надіслала лист до закладів освіти Харківської області, у якому було посилення на анкетування в гугл-формі, у якій були такі питання:

1. Приналежність педагога до адміністративної одиниці.
2. Місце знаходження педагога на час проходження курсів підвищення кваліфікації.
3. Чи є технічна можливість продовжити освітній процес на курсах підвищення кваліфікації тощо.

В анкетуванні брали участь більше 1300 осіб. Аналіз відповідей на питання щодо приналежності педагога до адміністративної одиниці м. Харкова та Харківської області дав змогу зрозуміти (рис. 1), що вчителі майже всіх громад Харківської області / районів м. Харкова готові поновити підвищення професійного рівня шляхом проходження навчання в Центрі професійного розвитку працівників освіти при КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти».

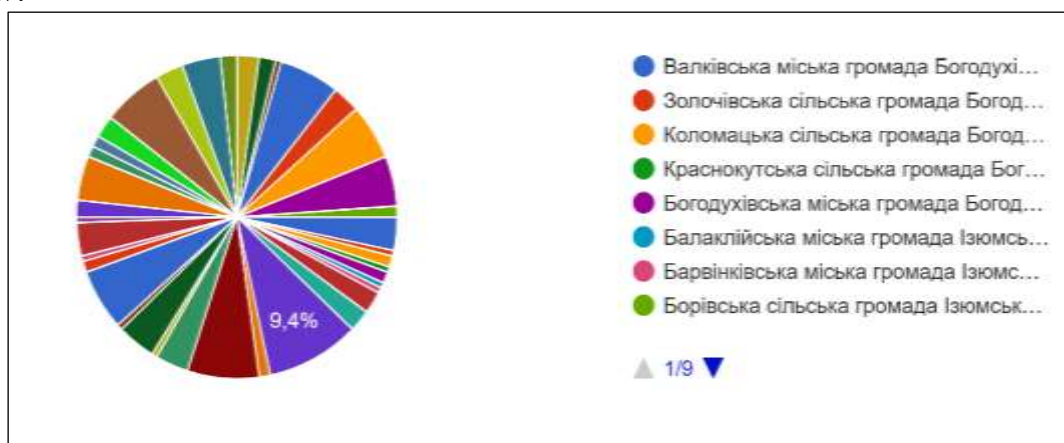


Рис. 1. Приналежність педагога до адміністративної одиниці

Пріоритетною позицією Харківської академії неперервної освіти є безпека кожного слухача курсів підвищення кваліфікації в умовах воєнного стану, тому в анкету було введено запитання: чи в безпечних умовах знаходяться педагоги, які виявляють бажання продовжити навчання в КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти». Проаналізувавши відповіді на питання гугл-анкети щодо

місця знаходження вчителів на час проходження курсів підвищення кваліфікації, бачимо такі результати: майже 79 % від загальної кількості респондентів знаходяться на території, підконтрольній Україні; 17,6 % опитаних, тимчасово переміщені до інших областей України; 2,2 % педагогів перебувають за кордоном. Але цінним у статистиці є те, що в анкетуванні брали участь ті педагоги, які тимчасово знаходяться / знаходилися на окупованих територіях. І хоча відсоток невеликий – 1,4 % (рис. 2), але саме такий результат визначає вектор оновлення лекційного матеріалу, адаптацію змістового наповнення освітніх програм курсів підвищення кваліфікації до умов, у яких перебувають учителі.

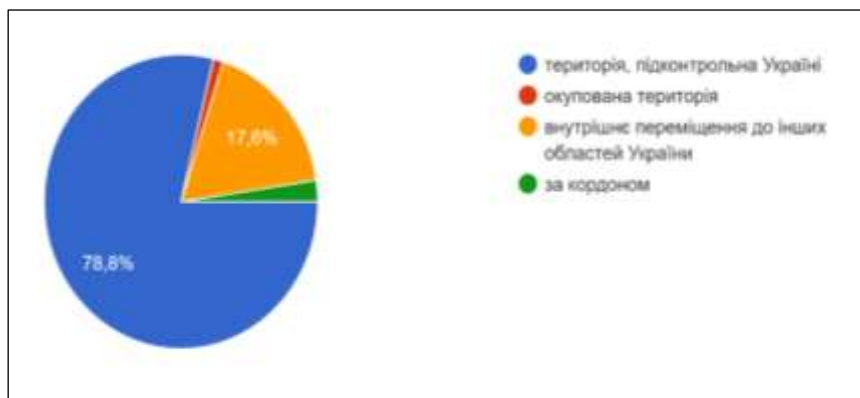


Рис. 2. Місце знаходження педагога на час проходження курсів підвищення кваліфікації

Також в опитувальник ми ввели перехресні запитання щодо міри обізнаності педагогів у питаннях організації освітнього процесу в умовах воєнного стану та рівня потреби в професійній допомозі з боку закладів ОШППО щодо організації освітнього процесу в умовах війни, а також попросили визначити коло питань, які в умовах реальних подій потребують додаткового обговорення на курсах підвищення кваліфікації. Аналіз результатів показав, що вчителі дають відповіді, що вони обізнані в питаннях організації освітнього процесу в умовах воєнного стану: майже 60 % обізнані та 32,8 % більше обізнані, ніж необізнані (рис. 3):

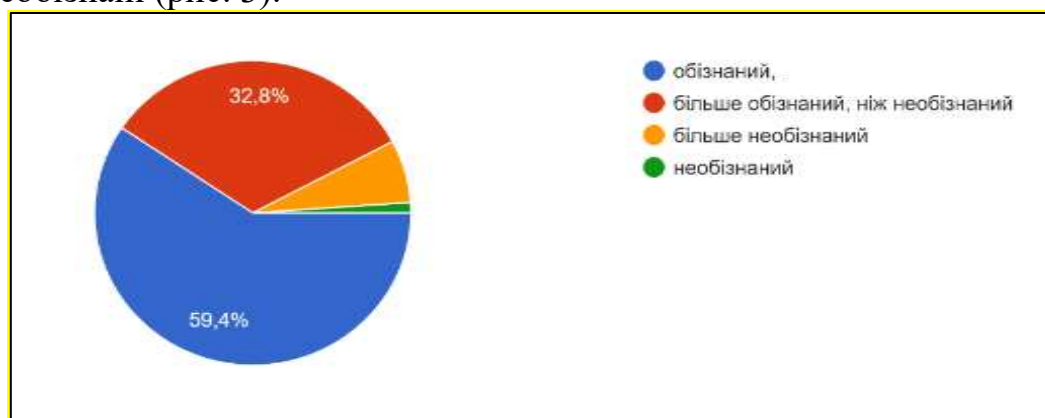


Рис. 3. Рівень обізнаності педагогів у питаннях організації освітнього процесу в умовах воєнного стану

Також ми спостерігаємо, що потреби в професійній допомозі з боку закладів ОППО щодо організації освітнього процесу в умовах війни в педагогів майже немає, 65,9 % респондентів вважають, що самостійно можуть опанувати питання щодо навчання учнів під час війни (рис. 4):

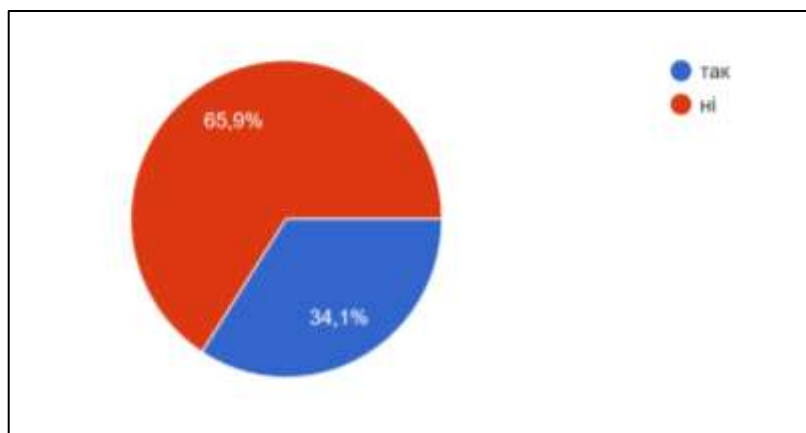


Рис. 4. Потреба педагогів у професійній допомозі з боку закладів ОППО щодо організації освітнього процесу

Однак відповіді на питання щодо визначення освітніх проблем, які в умовах реальних подій потребують додаткового обговорення на курсах підвищення кваліфікації, дали зрозуміти, що в умовах воєнного стану з'явилося дуже багато невирішених питань щодо організації освітнього процесу (рис. 5):

- психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану;
- особливості дистанційного навчання в умовах воєнного часу;
- оцінювання навчальних досягнень учнів/учениць в умовах воєнних дій;
- організація освітнього процесу в умовах військового стану;
- технічне та програмове забезпечення освітнього процесу під час дистанційного навчання в умовах війни: електронний документообіг в закладах освіти;
- організація трудових відносин між педагогічними працівниками та адміністрацією закладів освіти;
- удосконалення навичок щодо володіння українською мовою.

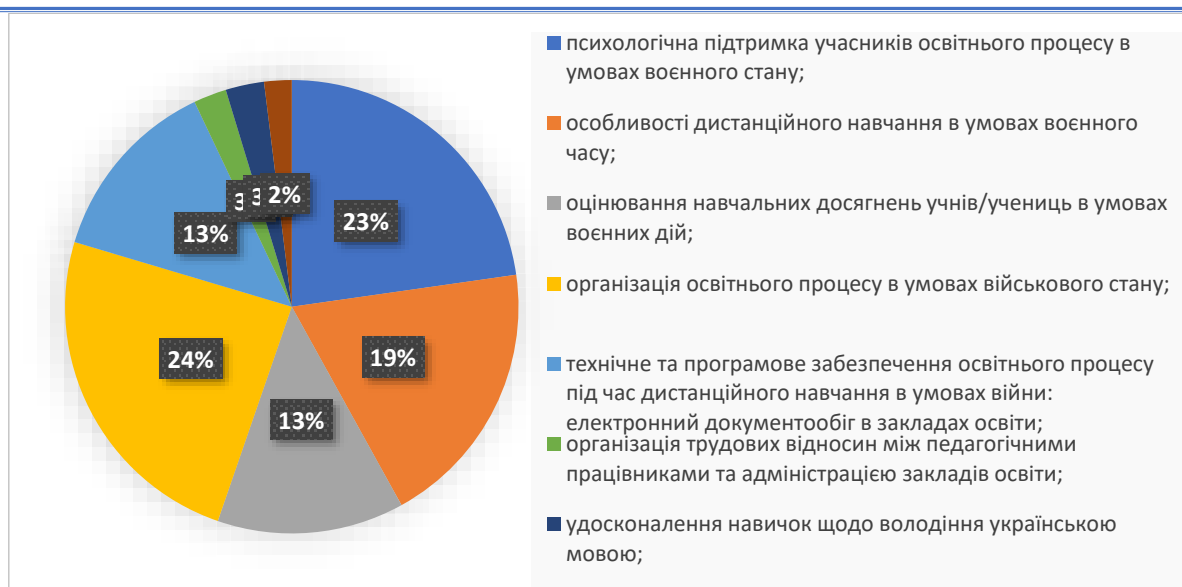


Рис. 5. Питання, які на думку педагогів, в умовах реальних подій потребують додаткового обговорення на курсах підвищення кваліфікації

Отже, можемо зробити висновок, що педагоги Харківщини готові в умовах війни продовжувати навчання щодо підвищення свого професійного рівня задля розбудови й процвітання нової української школи.

Діючим механізмом, здатним забезпечити нові потреби і багатовекторну спрямованість потреб професійної самореалізації педагогічних працівників, розширити межі реалізації їхнього потенціалу, Харківська академія неперервної освіти обрала освітній кластер.

Організації партнерства на засадах освітнього кластеру сприяла ідея Міністерства освіти і науки України щодо створення Національного освітнього технопарку (НОТ). Для реалізації цієї ідеї було розроблено регіональний освітній проєкт «Освітній технопарк Харківщини – 2030».

Метою проєкту є підвищення якості освіти в закладах загальної середньої освіти Харківщини відповідно до цивілізаційних і національних викликів, що постали перед системою освіти України в сучасний період, на засадах ефективного партнерства різних стейкхолдерів.

За цим проєктом для *партнерської співпраці* з усіма стейкхолдерами: Департамент науки і освіти Харківської обласної адміністрації, Департамент освіти Харківської міської ради, Науково-дослідний інститут експериментальної дидактики Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», Державна установа «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків Національної академії медичних наук України», Творчий колектив науково-педагогічного проєкту «Інтелект України», заклади дошкільної, загальної середньої освіти, вищої освіти, позашкільної освіти, менеджери освіти, науковці, методисти, батьківська спільнота, роботодавці, представники бізнесу, громадських об'єднань та організацій, територіальні громади Харківщини було утворено 15 креативних ХАБів як творчих центрів (рис. 6).



Рис. 6. Освітні ХАБи Харківщини

До участі в роботі різних ХАБів долучилися всі територіальні громади регіону й педагогічні вищі. Запропоновані способи організації роботи надали можливість поєднати різноманітні інтереси, визначити вектори розвитку та набуття професійних компетентностей педагогів для посилення інноваційного потенціалу освітніх установ нашого регіону.

Аналіз результатів розпочатої роботи показує, що тісна інтеграція, відкрите партнерство в освітньому просторі, диверсифікація форм взаємодії дозволяє навіть у складних умовах сьогодення забезпечувати доступність і неперервність навчання, оперативно та ефективно реагувати на виклики сьогодення.

Особливу увагу центрам професійного розвитку педагогічних працівників у 2022 році треба приділити таким питанням:

1. Підвищення професійної компетентності педагогічних працівників ЗДО з питань організації освітнього процесу з дітьми за новою редакцією Базового компонента дошкільної освіти.

2. Сприяння оволодінню вчителями початкових класів навичками побудови взаємодії учасників освітнього процесу на засадах ідей дитиноцентризму та педагогіки партнерства, опанування інструментарієм формульовального оцінювання.

3. Реалізація компетентнісного, діяльнісного та середовищного підходів в організації освітнього процесу в початковій школі.

4. Підготовка керівників закладів освіти та педагогічних працівників щодо впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти у 2022/2023 н. р.

5. Підвищення компетентності вчителів щодо підготовки учнів до розв'язування тестових завдань зовнішнього незалежного оцінювання та до міжнародного дослідження PISA.

6. Підвищення компетентності вчителів щодо реалізації виховної функції школи та ролі педагога у становленні та формуванні особистості школяра, ціннісного виховання підростаючого покоління.

7. Підвищення психологічної культури педагогічних працівників із питань вікових особливостей розвитку дітей і підлітків.

8. Підвищення рівня компетентності педагогічних працівників з питань організація здорового та безпечного освітнього простору, організації, здорового харчування в закладах освіти.

9. Сприяння впровадженню в закладах освіти здоров'язбережувальних технологій, сучасних методик превентивного виховання.

10. Створення безбар'єрного простору та організація роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Отже, у Харківській академії неперервної освіти було переглянуто організаційно-структурну модель підвищення кваліфікації педагогічних працівників і впроваджено Комплексні освітні програми, які стали і новою формою зовнішнього освітнього партнерства з педагогічними працівниками територіальних громад Харківської області.

Комплексні освітні програми обсягом 150 годин складаються для кожної категорії педагогічних працівників, мають три компоненти, які щороку оновлюються з урахуванням тих змін, що відбуваються в освітній сфері, а також включають пролонговані методичні заходи. Навчання за Комплексною освітньою програмою дає можливість педагогічному працівнику щорічно впродовж 5-ти років набувати або розвивати ключові та професійні компетентності за різними напрямками, з урахуванням особистих професійних потреб та інтересів (рис. 7):

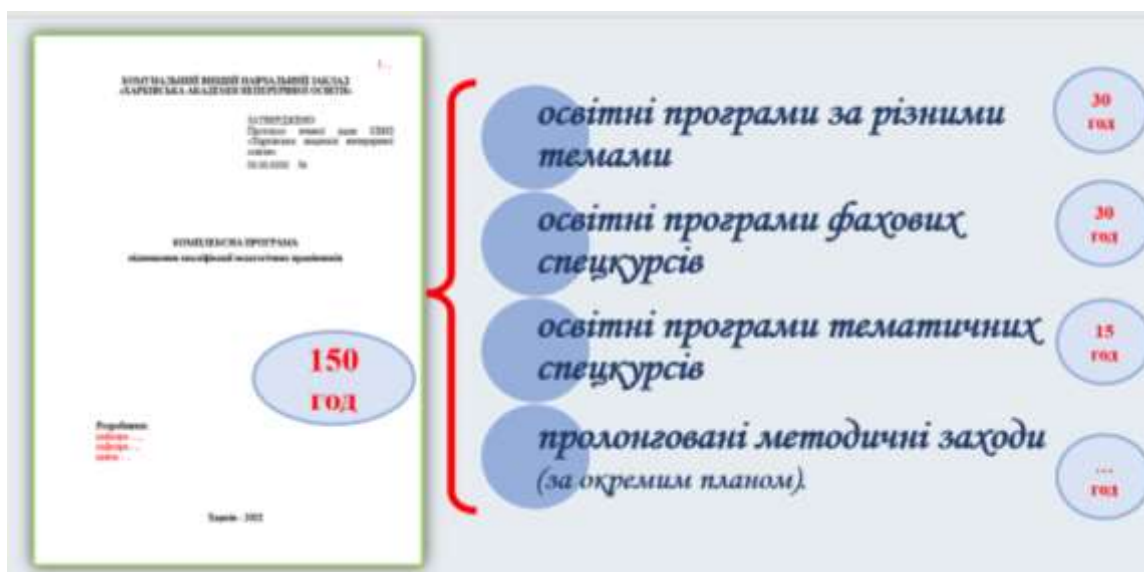


Рис. 7. Структура комплексної освітньої програми

Навчаючись за освітніми програмами фахових і тематичних спецкурсів, педагоги мають можливість за своїм інтересом чи потребою визначити для себе протягом року різні пріоритетні напрями або теми для підвищення кваліфікації й сумарно протягом 5-ти років набрати до атестації необхідну кількість годин (рис. 8):

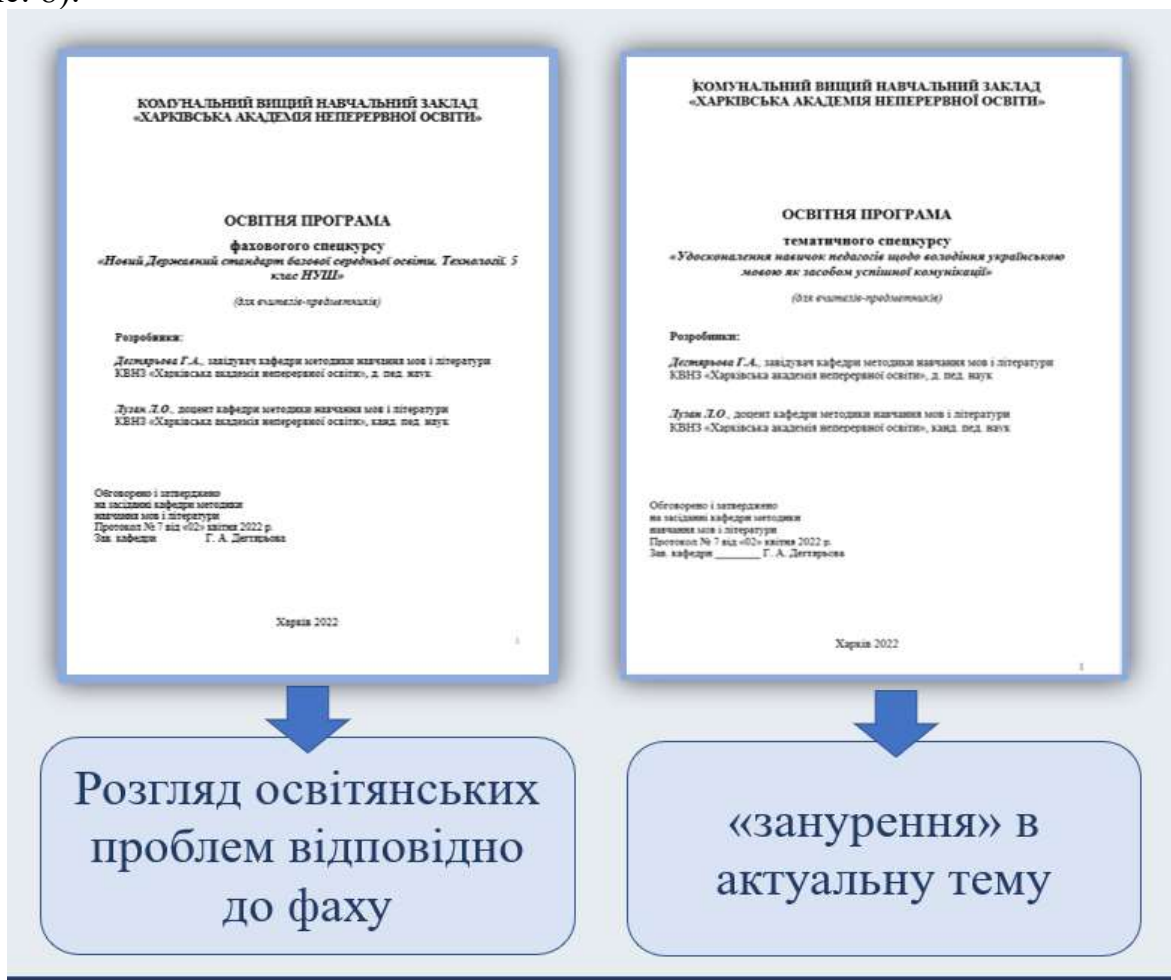


Рис. 8. Освітні програми фахових та тематичних спецкурсів

Четвертим компонентом комплексної програми є пролонговані методичні заходи. Практика підвищення кваліфікації шляхом участі педагогічних працівників у пролонгованих формах методичної роботи є ефективною й актуальною в умовах воєнного стану та дистанційного формату організації освітнього процесу, оскільки додатково дає можливість педагогам системно розвивати й удосконалювати професійні компетентності відповідно до власних фахових потреб та інтересів, планувати й організовувати професійне самовдосконалення (рис. 9).



Рис. 9. Пролонговані методичні заходи

Виявлено найзатребуваніші питання щодо розвитку професійної компетентності (за результатами опитування директорів, заступників, учителів).

*Директори ЗЗСО визначили:*

- забезпечення належних умов праці в умовах воєнного стану (54 %);
- організація якісного освітнього процесу в умовах війни та дистанційного навчання (46 %);
- створення сприятливих умов для кожного учня в умовах війни та дистанційного навчання (39 %);
- використання сучасних форм та методів комунікації, співпраці та взаємодії, у тому числі з використанням цифрових технологій (34 %).

*Заступники директорів ЗЗСО зазначили:*

- проведення внутрішнього моніторингу якості освіти в умовах воєнного стану (48 %);
- створення внутрішньої системи забезпечення якості освіти в умовах воєнного стану (41 %);
- забезпечення належних умов праці в умовах воєнного стану (41 %);
- організація якісного освітнього процесу в умовах війни та дистанційного навчання (38 %);
- створення сприятливих умов для кожного учня в умовах війни та дистанційного навчання (37 %).

*Учителі ЗЗСО у свою чергу визначили пріоритетними такі проблеми:*

- навчально-методичне забезпечення (47 %);
- застосування дистанційних технологій навчання для опанування учнями змісту курсу (27 %);
- практики формувального оцінювання (46 %);
- поглиблення теоретичних знань зі змісту курсу (кожен четвертий);
- організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання, психологічної та мотиваційної підтримки учнів (кожен четвертий);



- моделювання уроку в 5 класі, особливостей адаптаційного періоду учнів 5 класів (кожен п'ятий).

Отже, науково-педагогічний склад Харківської академії неперервної освіти визначив алгоритм щодо вдосконаленню якості освітньої діяльності курсів підвищення кваліфікації (рис. 10):



Рис. 10. Алгоритм роботи щодо вдосконаленню якості освітньої діяльності курсів підвищення кваліфікації

Тематика освітніх програм також зазнала осучаснення: були запропоновані такі теми курсів підвищення кваліфікації для педагогічних працівників:

1. Курси підвищення кваліфікації за темами 30 год.:

- «Особливості роботи вихователя-методиста ЗДО в умовах воєнного стану»;
- «Особливості роботи вихователя ЗДО в умовах воєнного стану»;
- «Особливості навчання фізики в екстремальних умовах».

2. Фахові спецкурси (30 годин):

Інтегрований курс «Здоров'я, безпека та добробут». 5 клас НУШ.

3. Тематичні спецкурси (15 годин):

- «Удосконалення навичок педагогів щодо володіння українською мовою як засобом успішної комунікації»;
- «Домедична допомога в системі роботи педагога в умовах воєнного стану»;
- «Методика організації мистецької діяльності в сучасній школі: артпедагогіка в умовах війни та відбудови»;
- «Нові акценти в роботі вчителя предмета «Захист України» в умовах воєнного стану»;
- «Створення безпечних і нешкідливих умов праці в закладі дошкільної освіти в складних умовах»;
- «Вектори розвитку позашкільної освіти в умовах воєнного стану».

Під час навчання на курсах підвищення кваліфікації педагогічні працівники мають можливість:

- 1) *опанувати* цифрові технології та технології роботи в умовах дистанційного та змішаного навчання під час воєнного стану;
- 2) *ознайомитися*:
  - з питаннями щодо впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти в освітній процес у 5–6 класах НУШ в умовах війни;
  - з вимогами Професійного стандарту вчителя ЗЗСО;
  - з особливостями організації діяльності педагога щодо надання домедичної допомоги в умовах війни.

**Висновки.** Отже, нині, як ніколи, потрібні нові підходи й нові шляхи до організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що й спричинило запровадження Комплексних освітніх програм, які стали новою формою зовнішнього освітнього партнерства з педагогічними працівниками територіальних громад Харківської області.

**Перспективи подальших розвідок** у цьому напрямі передбачають у рамках співпраці на засадах партнерства та спільних інтересів із метою розширення та поглиблення змісту їхньої наукової, освітньої та практичної діяльності, розробку освітньої програми для педагогічних працівників ЦПРПП.

#### Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
2. Гонтаровська Н. В. Теоретичні і методичні засади створення освітнього середовища як фактора розвитку особистості школяра : автореф. дис. ... докт. психол. наук. Київ, 2012. 44 с.
3. Енциклопедія освіти / гол. ред.: В. Г. Кремень. Київ : Юрінком АПН України : Інтер, 2008. 1040 с.
4. Михасюк О. К. Розвиток системи громадсько-державного управління в загальноосвітньому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук : 13.05.2021. Київ, 2021. 262 с. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/spec\\_rada/avtoreferaty/%d0%9c%d0%98%d0%a5%d0%90%d0%a1%d0%ae%d0%9a\\_%d0%90%d0%b2%d1%82%d0%be%d1%80%d0%b5%d1%84%d0%b5%d1%80%d0%b0%d1%82.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/spec_rada/avtoreferaty/%d0%9c%d0%98%d0%a5%d0%90%d0%a1%d0%ae%d0%9a_%d0%90%d0%b2%d1%82%d0%be%d1%80%d0%b5%d1%84%d0%b5%d1%80%d0%b0%d1%82.pdf)
5. Мочерний С. Моделі трансформаційних процесів економіки (теоретико-методологічні аспекти). *Економіка України*. 2005. № 2. С. 13–21.
6. Про добровільне об'єднання територіальних громад: Закон України від 2015 року. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2015. № 13. ст. 91. URL: <https://xn--80aagahqwyibe8an.com/zakon-ukrajiny/stattya-teritorialni-gromadi-106942.html>
7. Про можливості та виклики НУШ під час підготовки до нового 2022/2023 навчального року. URL: <http://bc-news.com.ua/osvita/item/4917-pro-mozhlyvosti-ta-vyklyku-nush-pid-chas-pidhotovky-do-novoho-2022-2023-navchalnoho-roku>
8. Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

## References

1. Busel, V. T. (Ed.). (2004). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kyiv: Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
2. Hontarovska, N. V. (2012). *Teoretychni ta metodychni zasady stvorennia osvitnoho seredovyscha yak faktor rozvytku osobystosti shkoliara [Theoretical and methodological principles of creating an educational environment as a factor in the development of a student's personality]*. Kyiv [in Ukrainian].
3. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]*. Kyiv: Yurinkom APN Ukrainy: Inter [in Ukrainian].
4. Mykhasiuk, O. K. (2021). *Rozvytok systemy hromadsko-derzhavnoho upravlinnia v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi [Development of the public-state management system in a general educational institution]*. (PhD diss.). Kyiv. Retrieved from [http://umo.edu.ua/images/content/spec\\_rada/avtoreferaty/%d0%9c%d0%98%d0%a5%d0%90%d0%a1%d0%ae%d0%9a\\_%d0%90%d0%b2%d1%82%d0%be%d1%80%d0%b5%d1%84%d0%b5%d1%80%d0%b0%d1%82.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/spec_rada/avtoreferaty/%d0%9c%d0%98%d0%a5%d0%90%d0%a1%d0%ae%d0%9a_%d0%90%d0%b2%d1%82%d0%be%d1%80%d0%b5%d1%84%d0%b5%d1%80%d0%b0%d1%82.pdf) [in Ukrainian].
5. Mochernyi, S. (2005). Modeli transformatsiinykh protsesiv ekonomiky (teoretyko-metodolohichni aspekty) [Models of transformational processes of the economy (theoretical and methodological aspects)]. *Ekonomika Ukrainy [Ukraine economy]*, 2, 13-21 [in Ukrainian].
6. Pro dobrovilne ob'iednannia terytorialnykh hromad: Zakon Ukrainy vid 2015 roku [On voluntary unification of territorial communities: Law of Ukraine of 2015]. (2015). *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR) [Information of the Verkhovna Rada (VVR)]*, 13, 91. Retrieved from <https://xn--80aagahqwyibe8an.com/zakon-ukrajiny/stattya-teritorialni-gromadi-106942.html> [in Ukrainian].
7. *Pro mozhyvosti ta vyklyky NUSh pid chas pidhotovky do novoho 2022/2023 navchalnoho roku [About the opportunities and challenges of NUS during preparation for the new 2022/2023 academic year]*. Retrieved from <http://bc-news.com.ua/osvita/item/4917-pro-mozhlyvosti-ta-vyklyky-nush-pid-chas-pidhotovky-do-novoho-2022-2023-navchalnoho-roku> [in Ukrainian].
8. Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2002). *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]*. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].

УДК 37.014

## До проблеми використання звичаїв та обрядів українського народу в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти



**Москалик Геннадій Федорович**,  
доктор філософських наук, професор кафедри психології,  
педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла  
Остроградського; директор, Департамент освіти Кременчуцької міської ради  
Кременчуцького району Полтавської області  
**Gennadiy Moskalyk**,  
Doctor of Philosophy Sciences, Professor of the Department  
of Psychology, Pedagogy and Philosophy,  
Kremenchuk Mykhailo Ostrogradskyi National University; Director, Education  
Department of Kremenchuk city council  
Kremenchuk district of Poltava Region  
E-mail: [21023upr@gmail.com](mailto:21023upr@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2137-5384>

**Анотація.** Розглядаються сучасні проблеми використання звичаїв та обрядів українського народу в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Аналізуються стан використання, ознайомлення та вивчення змісту традиційних українських свят та обрядовості в закладах загальної середньої освіти України. Порівнюється кількість свят, які знають учні, які стали в закладах освіти традиційними, до участі в яких залучаються широкі кола громадськості. Осмислюється досвід упровадження традицій українського народу у навчально-виховну діяльність закладу освіти. Вироблено рекомендації органам управління освітою, керівникам закладів освіти, педагогічним працівникам щодо виконання завдань національно-патріотичного виховання.

**Ключові слова:** звичаї та обряди українського народу, освітній процес, національно-патріотичне виховання.

### To the problem of using the customs and rite of Ukrainians in the educational process in general secondary education institutions

**Abstract.** The article examines modern problems of using the customs and rites of Ukrainians in the educational process in general secondary education institutions. The state of use, familiarization and study of the content of traditional Ukrainian holidays and rituals in general educational institutions of Ukraine is analyzed. The number of holidays known to students, which have become traditional in educational institutions, and which involve wide circles of the public, is compared. The experience of introducing the traditions of Ukrainians into the educational activity of the educational institution is considered. Recommendations have been made to education management bodies, heads of educational institutions, and teaching staff regarding the fulfillment of the tasks of national-patriotic education.

**Key words:** customs and rites of Ukrainians, educational process, national-patriotic education.

**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** Проблема застосування традицій, обрядів і звичаїв українського народу в освітньому процесі не нова. Ще на порозі формування державності України на початку 90-х років ХХ століття це питання стояло

гостро, почали бурхливо розвиватися гуртки етнографії та фольклору України, у загальноосвітніх закладах запроваджувався факультативно або як курс за вибором навчальний предмет «Народознавство».

Однак через стихійність, невизначеність, відсутність єдиного підходу до викладання цього курсу, неінструктованість педагогів, змістом цього предмету був історичний ухил, що в цілому спрямовувався на вивчення одягу (звідки й взявся термін для опису цього явища – «шароварництво»), сільської архітектури («Хата, моя біла хата»), колядок – вертепів, окремих ремесел і народних пісень.

Хвиля популярності цього предмета минула, бо безсистемність у викладанні призвела до втрати інтересу учнів, а відсутність чітких програм – до щорічних повторів і дублювання змісту навчального матеріалу.

«Триває реалізація моделі Нової української школи, яка забезпечила б всебічний розвиток, навчання та виховання особистості здобувача освіти, патріота, інноватора, готового до захисту й розбудови України, соціалізації у суспільному просторі. На сучасному етапі, у період нав'язаної агресором України війни, особливої уваги і пошуку шляхів розв'язання потребує проблема виховання дітей і молоді на основі громадянських, загальнолюдських і національних цінностей. З огляду на це, зростає роль української етнопедагогіки» [8, с. 26].

Переосмислення підходів до вивчення етнографії та фольклору України, звичаїв і традицій українського народу, врахувавши досвід попередніх років проб і помилок, ми повинні виробити механізми якісного вивчення змісту етнографічного матеріалу у виховній роботі у позанавчальний час, на уроках літератур, мов, історії та географії України.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблемами вивчення традицій, обрядів і звичаїв українського народу в освітньому процесі цікавилася ціла когорта вчених, українських освітологів. Зокрема, всебічно висвітлюється досвід Ю. Коломієць [9], А. Блахут [3], Л. Єнтіс [7], О. Усик [11, с. 43–50].

Ідеї єдності людини і природи, народності та природовідповідності досліджувалися вітчизняними та зарубіжними педагогами, психологами та філософами: М. Драгомановим, Ф. Прокоповичем, Г. Сковородою, Й. Гете, І. Кантом, Л. Фейербахом та ін.; зарубіжними педагогами-класиками: Я. Коменським, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребелем, С. Френе, Р. Штейнером та ін. Серед українських педагогів-класиків велично звучать імена М. Костомарова, А. Макаренка, С. Русової, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича.

Програмою українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді (2015) передбачені основні принципи патріотичного виховання:

- принцип національної спрямованості, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання; любові до рідної землі, українського народу, шанобливе ставлення до його культури; повагу, толерантність до культури всіх народів, які населяють Україну; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися

приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави;

- принцип гуманізації виховного процесу означає, що вихователь зосереджує увагу на дитині як вищій цінності, враховує її вікові та індивідуальні особливості і можливості, не форсує її розвитку, спонукає до самостійності, задовольняє базові потреби дитини; виробляє індивідуальну програму її розвитку, стимулює свідоме ставлення до своєї поведінки, діяльності, патріотичних цінностей;
- принцип самоактивності й саморегуляції, що сприяє розвитку у вихованця суб'єктних характеристик; формує здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень. Поступово виробляє громадянську позицію особистості, почуття відповідальності за її реалізацію в діях і вчинках;
- принцип культуровідповідності, що передбачає органічну єдність патріотичного виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну єдність, наступність і спадкоємність поколінь;
- принцип полікультурності передбачає інтегрованість української культури у європейський і світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування у дітей та учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до відмінних від національних ідей, цінностей, до культури, мистецтва, вірування інших народів; здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, спроможності сприймати українську культуру як невід'ємний складник культури загальнолюдської;
- принцип соціальної відповідності обумовлює необхідність узгодженості змісту і методів патріотичного виховання реальній соціальній ситуації, в якій організовується виховний процес. Завдання патріотичного виховання зорієнтовані на реальні соціально-економічні умови і передбачають виховання у дітей готовності до захисту Вітчизни та ефективного розв'язання життєвих проблем [2].

**Мета статті:** розкрити особливості реалізації принципу природовідповідності у сучасній системі виховання, здійснити аналіз застосування звичаїв та обрядів українського народу в освітньому процесі українського закладу загальної середньої освіти, виробити рекомендації органам управління освітою, керівникам закладів освіти, педагогічним працівникам щодо виконання завдань національно-патріотичного виховання.

**Викладення основного матеріалу.** Принцип природовідповідності не є новим в українській педагогіці.

Десятиліттями підручники для учнів початкових класів вбирали в себе тексти для читання, вправи, задачі у відповідності до пори року, до календаря свят, але нажаль не лише традиційних, народних, але й партійно-державних, що цілком нівелювало певні принципи виховання, спотворювало народний

календар, знищувалися ідеї цілісного виховання, невіддільного від традицій, звичаїв та історії рідного народу.

Починався традиційний народний календар із весняного рівнодення. Це був дохристиянський новий рік, пов'язаний із початком відродження Матері-землі від зимової сплячки. Згадаймо слова із прадавньої колядки: «Пасла Маланка качура...». Чи могла вона його пасти взимку, коли лежав сніг? Очевидно, що це вказує на весну. Це один із прикладів викривлення та перекручування окремих творів усної народної творчості задля виправдання нової релігії.

1. *Зимовий цикл* звичаїв і обрядів розпочинався з Дня великомучениці Катерини. Це свято дівочої долі. Напередодні парубки тримали посту, бо вірили, що доля пошле їм добру жінку. Дослідник Олекса Воропай стверджує, що «ранком, до сходу сонця дівчата у садку зрізають гілочку вишні і ставлять до пляшки з водою і чекають свята Меланки. Добрий знак, коли вишнева гілочка зацвіте!» [9].

2. З повагою українці ставилися до Святого Андрія Первозванного. Легенда говорить, що Апостол проповідував християнство на узбережжі Чорного моря та у місцевостях майбутнього Києва. У ніч на Андрія дівчата традиційно ворожили.

3. Традиційно дітей у день пророка Наума будили від сну до школи зі словами: «Сьогодні Наум, наверни нас на ум!».

4. На Вінничині вважали, що Свята Варвара Великомучениця вишила ризи Ісусові Христові. Цього дня вишивали.

5. Веселе народне свято Миколая. Миколай приносить дітям подарунки. Неслухняним – прутики!

6. У день Святого Спиридона сонце повертає на літо, а зима – на мороз. Починаючи з цього дня, селяни колись різали птицю та кололи кабанів, готуючись до Різдвяних свят.

7. Свят-вечір. Господині готували 12 пісних страв. Діти допомагають господині. Першим родину сповіщав про вечірню зорю батько, а отже, й початок Святого Вечора – спільної вечері усього роду. Перед вечерею годували худобу.

8. Колядування. Вертепи – це частина народної творчості – елементи народного театру.

9. Щедрий Вечір. Це залишок стародавнього, ймовірно, дохристиянського звичаю. За християнським календарем – це день преподобної Меланії. В народній традиції обидва свята об'єдналися, і тепер маємо Щедрий Вечір або свято Меланки.

10. Новий рік, або Свято Василя. Посипання.

11. «Голодна кутя», або Другий Свят-Вечір. Діти проганяють кутю.

12. Богоявлення Господнє (Водохреща). Йорданська вода.

13. *Весняний цикл* свят, звичаїв та обрядів традиційно розпочинається святом Стрітіння Господнього. В народі говорять, що «зима іде туди, де було літо, а літо – де була зима». Віра в силу стрітенської води в багатьох селян збереглася ще й до цього часу.

14. Масляна – це останній тиждень перед Великим (Великоднім) постом. У п'ятницю частували тещу. Головною їжею на масляну були вареники із сиром і сметаною.

15. У свято «Обретіння» голови Іонна Хрестителя птахи повертаються з вирію.

16. У день сорока Святих Мучеників сорока кладе на своє гніздо сорок прутиків, прилітає з вирію сорок жайворонків, господині печуть сорок кренделів із медом у формі птахів і роздають їх дітям – «щоб птиця водилася».

17. Неділя за тиждень перед великоднем називається «Вербною», а тиждень перед цією неділею – «вербним».

18. Великдень. Свято воскресіння Ісуса. Понеділок обливаний – поливання водою перехожих.

19. Літній Микола – день перенесення мощей Святого Миколая Чудотворця з Лікії до італійського міста Бар. За народним віруванням, святий Микола Чудотворець є покровителем мореплавців.

20. *Літній цикл.* Зелені свята. Місяць після Юрія в римських календарях є святом рож – розалії. Розалії в римлян були святом предків і тим днем, що з нього починається літо. Це свято потрапило й до України, а з приходом християнства було злучене зі Святою Неділею – Трійцею.

21. Івана Купала – це день літнього сонцевороту, що тепер сходиться з християнським святом Різдва Святого Пророка Предтечі і Хрестителя Господнього Івана. Як народне свято, день Івана Купала відбувається з багатьма своєрідними обрядами і піснями. З давніх-давен в Україні дівчата й хлопці виходять із села з радісними співами, розкладають вогнища на горі або десь у лісі поблизу ріки, танцюють навколо того вогнища й стрибають через вогонь.

22. Свято Петра і Павла.

23. Обжинки.

24. День Пророка Іллі. За народною міфологією, Ілля є наступником громовика Перуна.

25. «Маковія». Святих мучеників Маковеїв.

26. Спаса. Преображення Господнє. У церкві святять груші, яблука, мед. «Прийшов Спас, держи рукавиці про запас!». Спаса – це день поминання мертвих родичів.

27. «Перша Пречиста». Свято Успіння Пресвятої Богородиці.

28. *Осінній цикл.* «Головосіка». Свято Усічення Голови святого Пророка Предтечі й Хрестителя Господнього Івана. Цього дня не варять борщу, і це є єдиний день, коли гріх їсти борщ.

29. Свята Покрова. Свято Покрови Пресвятої Богородиці. День українського козацтва. Свято війська.

30. Дмитра. Святого Великомученика Димитрія. «Святий Дмитро приносить зиму». Осінні поминки померлих. Існує повір'я, що в цю ніч на цвинтарі можна бачити тіні померлих, як вони встають із гробів і розходяться по хатах своїх родичів.



За цим переліком відстежуємо за опитуванням батьків, учнів і педагогів (разом 762 анкети) рівень упізнаваності свят, знання та використання у житті обрядів і традицій за середньою оцінкою за шкалою:

- «5» – дуже відоме;
- «4» – відоме;
- «3» – рідко відоме;
- «2» – майже невідоме;
- «1» – зовсім невідоме (табл. 1):

Таблиця 1

**Середні оцінки (бали) знання традицій та обрядів  
за кожним переліченим святом**

Номер свята	Середній бал знайомості зі святом	Номер свята	Середній бал знайомості зі святом	Номер свята	Середній бал знайомості зі святом
1 зима (3,025)	3,7	11	2,1	21	3,9
2	4,1	12	4,3	22	2,5
3	1,3	13 весна (2,93)	1,4	23	2,5
4	2,1	14	3,1	24	1,8
5	4,8	15	1,1	25	1,8
6	1,3	16	2,3	26	3,8
7	4,8	17	4,8	27	2,9
8	4,9	18	4,9	28 осінь (3,17)	3,0
9	4,2	19	2,9	29	4,2
10	4,8	20 літо (2,78)	3,1	30	2,3

Середні оцінки (бали) знання традицій та обрядів за кожним переліченим святом:

1. Зимовий цикл: середній бал обізнаності – 3,025.
2. Весняний цикл: середній бал обізнаності – 2,93.
3. Літній цикл: середній бал обізнаності – 2,78.
4. Осінній цикл: середній бал обізнаності – 3,17.

Найвищий рівень знайомості з національними традиціями прослідковується в осінньо-зимовий цикл. І цьому фактору є цілком логічне пояснення: восени та взимку виконані всі сільськогосподарські роботи, погода не дає можливості тривалий час перебувати на повітрі, з'являється велика кількість вільного часу, що сприяє роботі з організації святкування та вивчення звичаїв традиційних обрядів українського народу.

Найвищий коефіцієнт пізнаваності у таких свят: Св. Миколая, «Святвечір», Коляда, Св. Василя (Новий рік), Вербна неділя, Великдень, Св. Покрова.

Отже, нами визначено низку народно-релігійних свят із визначеними обрядовими заходами, які традиційно використовувались українським народом. Циклічність цих свят дає можливість щорічно вдосконалювати знання учнями обрядових заходів, знайомити з традиціями та звичаями українського народу.

Вивчення фольклору українського народу на уроках української літератури є одним із важливих елементів вивчення учнями історії та етнографії України, знайомства з традиціями та звичаями народу.

Під час вивчення дум та історичних пісень за допомогою сторітелінгу учні глибше та уважніше знайомляться з козацтвом та історією України, аналізують народні уявлення про козацьких отаманів, їх оцінку, причини ідеалізації козаків і козацької старшини. Учням пропонується обрати героя думи або історичної пісні (Богдан Хмельницький, Морозенко, Богун тощо) та приготувати вдома розповідь-характеристику свого персонажа (історичні факти, архівні документи, цікаві історії про персонаж, обов'язково має бути відображена козацька республіка того періоду, коли відбувалися події) [6, с. 156].

Використання традиційних і нестандартних форм у взаємодії між школою і родиною допоможе сформувати у батьків правильне уявлення про свою дитину, підвищити їхню педагогічну культуру, вибудувати єдині вимоги до виховання з боку школи і сім'ї та інтегрувати родинне й суспільне виховання [1, с. 9–12].

Нами проведено анкетування 250 учнів 7–9 класів шкіл Київської, Полтавської та Черкаської областей (Центрального регіону країни), 427 батьків цих учнів і 85 педагогів.

Завданням анкети було встановити:

1. Знання історії та особливостей святкування, традицій та обрядової діяльності під час проведення та організації цих свят у місцях постійного проживання цієї групи населення. Оцінювання знання кожного свята здійснювалось за 5-бальною шкалою, де 5 б. – то найвища оцінка, 1 б. – найнижча і вказує на повну відсутність знань про це свято.

2. Участь у цих святах та обрядових дійствах у родинному колі або у своїй місцевості. Оцінювання участі здійснювалось за 5-бальною шкалою, де 5 – беру участь «завжди», 4 – «дуже часто», 3 – «часто», 2 – «рідко», 1 – «ніколи».

3. Стан залучення до вивчення цих свят, традицій та обрядової діяльності у школі в рамках освітнього процесу (під час уроків і в позаурочний час, на заняттях гуртків, секцій і факультативів, під час роботи груп подовженого дня).

4. Участь у цих святах та обрядових дійствах у родинному колі або у своїй місцевості. Оцінювання участі здійснювалось за 5-бальною шкалою, де 5 – беру участь «завжди», 4 – «дуже часто», 3 – «часто», 2 – «рідко», 1 – «ніколи».

5. Стан залучення до вивчення цих свят, традицій та обрядової діяльності у школі в рамках освітнього процесу (під час уроків і в позаурочний час, на заняттях гуртків, секцій і факультативів, під час роботи груп подовженого дня).

Результати досліджень оформлено у зведену таблицю 2.

Таблиця 2

№ питання	Учні (250 анкет)					Батьки (427 анкет)					Педагоги (85 анкет)				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
1	2	6	186	33	23	45	125	212	27	18	11	25	23	13	13
	0,8%	2,4%	74,4%	13,2%	9,2%	10,5%	29,2%	49,6%	6,3%	4,2%	12,9%	29,4%	27%	15,3%	15,3%
2	3	8	189	24	26	28	70	305	18	6	5	15	35	17	13
	1,2%	3,2%	75,6%	9,6%	10,4%	6,5%	16,4%	71,4%	4,2%	1,4%	5,8%	17,6%	41,2%	20,0%	15,3%
3	14	17	27	155	37	15	75	281	37	19	4	17	31	18	15
	5,6%	6,8%	10,8%	62%	14,8%	3,5%	17,5%	89,2%	8,6%	4,4%	4,7%	20,0%	36,4%	21,1%	17,6%
4	3	13	33	159	42	8	83	272	42	22	7	16	26	21	15
	1,2%	5,2%	13,2%	63,6%	16,8%	1,8%	19,4%	63,7%	9,9%	5,1%	8,2%	18,8%	30,5%	24,7%	17,6%
5	1	52	90	95	12	17	73	291	31	15	8	17	25	20	15
	0,4%	20,8%	36%	38%	4,8%	3,9%	17,1%	68,1%	7,2%	3,5%	9,4%	20,0%	29,4%	23,5%	17,6%

**Результати дослідження.** Розглянувши результати дослідження, можемо вказати на важливі сторони питання.

Оцінюючи знання історії та особливостей святкування, традицій та обрядової діяльності під час проведення та організації цих свят у місцях постійного проживання досліджуваних груп населення, виявлено, що учні та батьки посередньо володіють знаннями з цього питання. Навіть на 24,8% учні знають свята краще, ніж їхні батьки. Причина цього криється в тому, що частину свят, обрядів, дійств і традицій вивчається у школі, на уроках історії, літератури, музики, образотворчого мистецтва. Педагоги на достатньому рівні (не на високому) володіють цим питанням, а отже, для педагогів необхідно організувати спеціальні курси підвищення кваліфікації або низку спеціальних семінарів відповідної спрямованості.

Батьки, учні та педагоги часто беруть участь у святах та обрядових дійствах у родинному колі або у своїй місцевості. На це вказує відповідний показник анкети.

Стан залучення до вивчення цих свят, традицій та обрядової діяльності у школі в рамках освітнього процесу (під час уроків і в позаурочний час, на заняттях гуртків, секцій і факультативів, під час роботи груп подовженого дня) відмічається низький. Це свідчить, що роль обрядовості у житті народу, традиції висвітлюються у більшості випадків на теоретичному рівні. Відсутність або малочисельність обрядових свят у школах свідчить про неналежну увагу педагогів та адміністрацій шкіл до цього питання.

**Висновки.** Усвідомлення української національної ідентичності, вивчення власного коріння, походження, історії, мови, культури та літератури, мистецтва та етнографії повинно стати пріоритетом номер один, особливо в умовах гібридної війни. Відродження джерел історичної сутності нації повинно бути на усіх етапах розвитку та становлення державності України, особливо в післявоєнний час. І школа, педагоги повинні очолити цей рух, забезпечити формування національної свідомості кожного юного громадянина України.

Організаторам освіти, педагогам необхідно переналаштувати навчальні посібники, зміст навчального матеріалу на національно-культурні цінності. Необхідно, щоб кожен навчальний шкільний предмет мав виховний матеріал на досягнення мети національно-патріотичного виховання.

**Перспективи подальших розвідок.** Вважаємо за необхідне провести широке емпіричне дослідження за участі педагогічних працівників, батьків вихованців для пошуку шляхів удосконалення освітнього процесу, вироблення напрямів діяльності закладів для досягнення мети формування громадянина-патріота своєї країни.

### Список використаних джерел

1. Басюк Н. А. Форми взаємодії вчителя з батьками молодших школярів в умовах Нової української школи. *Підготовка майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи: компетентнісний підхід* : зб. наук. пр. / за заг. ред.: В. Є. Литн'ова, Н. Є. Колесник, Т. В. Зав'язун. Житомир : ФОП «Н.М. Левковець», 2019. Ч. II. С. 9–12.
2. Бех І., Чорна К. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Гірська школа українських Карпат*. 2015. № 12/13. С. 26–37.
3. Блахут Анджей. Роль естетического воспитания в развитии творческих способностей личности : дисс. ... канд. филос. наук. Киев, 1984.
4. Вашак О. О. Принцип природовідповідності як визначальна засада у вихованні особистості. *Наука і освіта*. 2014. № 6. С. 21–26.
5. Воропай О. Звичаї нашого народу : етнографічний нарис. Київ : АВПТ «Оберіг», 1993.
6. Євмененко О. В. Вивчення творів усної народної творчості у школі. *Актуальні проблеми науки та освіти* : зб. матеріалів XXI підсумкової науково-практичної конференції викладачів. Маріуполь, 2019. С. 156.
7. Єнтіс Л. С. Формування у підлітків художньо-творчих інтересів засобами декоративно-прикладного мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 1997. 198 с.
8. Келембет Л. Мирослав Стельмахович – сподвижник української етнопедагогіки. *Збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції «Особистість в історії, літературі та методиці навчання»*. Івано-Франківськ, 2022. С. 26.
9. Коломієць Ю. В. Трудове виховання учнів 8–9 класів на традиціях і звичаях українського народу : дис. ... канд. пед. наук : 13.0.02. Київ, 1998. 190 с.
10. Москалик Г. Феномен освіти у педагогічному дискурсі на межі століть. *Вища освіта України*. 2013. № 4. С. 38–44.
11. Усик О. Ф. Роль і місце соціокультурної компетентності у процесі підготовки майбутніх учителів. *Нова педагогічна думка*. 2010. № 3. С. 43–50.

### References

1. Basyuk, N. A. (2019). Formy vzayemodiyi vchytelya z batkamy molodshykh shkolyariv v umovakh Novoyi ukrayins'koyi shkoly [Forms of interaction between the teacher and the parents of younger students in the conditions of the New Ukrainian School]. In V. YE. Lytn'ova, N. YE. Kolesnyk, & T. V. Zavyazun (Eds.), *Pidhotovka maybutnikh fakhivtsiv u konteksti stanovlennya Novoyi ukrayins'koyi shkoly: kompetentnisnyy pidkhid* [Training of future specialists in the context of the formation of the New Ukrainian School: a competency-based approach Training of future specialists in the context of the formation of the New Ukrainian School: a competency-based approach]: zbirnyk naukovykh prats (P. II, pp. 9-12). Zhytomyr: FOP "N.M. Levkovets'" [in Ukrainian].
2. Bekh, I., & Chorna, K. (2015). Prohrama ukrayins'koho patriotychnoho vykhovannya ditey ta uchnivs'koyi molodi [Program of Ukrainian patriotic education of children and school youth]. *Hirska shkola ukrayinskykh Karpat* [Mountain School of the Ukrainian Carpathians], 12/13, 26-37 [in Ukrainian].

3. Blakhut, Andzhey. (1984). *Rol estetycheskoho vospytanyya v razvytyi tvorcheskykh sposobnostey lychnosti [The role of aesthetic education in the development of creative abilities of the individual]*. (PhD diss.). Kyiv [in Russian].
4. Vashak, O. O. (2014). Pryntsyp pryrodovidpovidnosti yak vyznachal'na zasada u vykhovanni osobystosti [The principle of conformity to nature as a determining principle in personality education]. *Nauka i osvita [Science and education]*, 6, 21-26 [in Ukrainian].
5. Voropay, O. (1993). *Zvychayi nashoho narodu [Customs of our people]: etnohrafichnyy narys*. Kyiv: AVPT «Oberih» [in Ukrainian].
6. Yevmenenko, O. V. (2019). Vyvchennya tvoriv usnoyi narodnoyi tvorchosti u shkoli [Studying works of oral folk art at school]. In *Aktualni problemy nauky ta osvity [Actual problems of science and education]: zbirnyk materialiv XKHI pidsumkovoyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi vykladachiv* (p. 156). Mariupol [in Ukrainian].
7. Yentic, L. S. (1997). *Formuvannya u pidlitkiv khudozhn'o-tvorchykh interesiv zasobamy dekoratyvno-prykladnoho mystetstva [Formation of artistic and creative interests of teenagers by means of decorative and applied art]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
8. Kelembet, L. (2022). Myroslav Stelmakhovych – spodvyzhnyk ukrayinskoyi etnopedahohiky [Myroslav Stelmakhovich is an associate of Ukrainian ethnopedagogy]. In *Zbirnyk tez III Mizhnarodnoyi naukovopraktychnoyi konferentsiyi «Osobystist v istoriyi, literaturi ta metodytsi navchannya» [Collection of theses of the 3rd International Scientific and Practical Conference "Personality in History, Literature and Teaching Methodology"]* (p. 26). Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
9. Kolomiyets, YU. V. (1998). *Trudove vykhovannya uchniv 8–9 klasiv na tradytsiyakh i zvychayakh ukrayins'koho narodu [Labor education of 8-9 grade students based on the traditions and customs of the Ukrainian people]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
10. Moskalyk, H. (2013). Fenomen osvity u pedahohichnomu dyskursi na mezhi stolit [The phenomenon of education in pedagogical discourse at the turn of the century]. *Vyshcha osvita Ukrayiny [Higher education of Ukraine]*, 4, 38-44 [in Ukrainian].
11. Usyk, O. F. (2010). Rol i mistse sotsiokul'turnoyi kompetentnosti u protsesi pidhotovky maybutnikh uchyteliv [The role and place of sociocultural competence in the process of training future teachers]. *Nova pedahohichna dumka [A new pedagogical thought]*, 3, 43-50 [in Ukrainian].

УДК 373.5.016:6]:37.091.39:614

## Формування в учнів основної школи здоров'язбережувальної компетентності з трудового навчання



**Калюжний Владислав Валерійович**,  
аспірант кафедри теорії і методики  
технологічної освіти,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка  
**Vladyslav Kalyuzhnyi**,  
graduate student of the Department of Theory  
and Methodology technological education,  
Poltava V.G Korolenko National Pedagogical University  
**E-mail:** vk03.09@ukr.net  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-1987-3437>

**Анотація.** Дослідження присвячено актуальній проблемі обґрунтування цілісного підходу до формування в учнів на уроках трудового навчання ключової компетентності здорового життя як інтегративного вияву низки її компонентів, пов'язаних із особливостями освітньої діяльності. Розкрито сутність, зміст, структуру та концептуальні засади дослідження. Описано систему методів формування компетентності здорового життя учнів основної школи у трудовому навчанні. Визначено критерії, показники та рівні сформованості компетентності здорового життя як результату трудового навчання школярів.

**Ключові слова:** формування, компетентність, здорове життя, трудове навчання, методи навчання.

### Formation of healthcare competence in primary school pupils at labor training

**Abstract.** The study is devoted to the actual problem of substantiating a holistic approach to the formation of key competencies of healthcare in pupils at labor training lessons as an integrative manifestation of its constituent components related to the specifics of educational activity. The essence, content, structure and conceptual foundations of this research are disclosed. The system of methods of forming the healthcare competence in primary school pupils at labor training is described. The criteria, indicators and levels of formation of the healthcare competence as a result of labor training of schoolchildren have been determined.

**Key words:** formation, competence, healthcare, labor training, training methods.

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта переживає суттєві зміни, що посилюють значення формування компетентностей, необхідних для соціалізації та громадянської активності учнівської молоді, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації. Реалізація мети базової середньої освіти в Новій українській школі ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах, як формування культури здорового способу життя учня, створення умов для забезпечення його гармонійного фізичного та психічного розвитку, добробуту [9, с. 2].

З огляду на це, важливим результатом базової середньої освіти, визначеним на основі компетентнісного підходу, стає формування в учнів компетентності, пов'язаної з ідеями добробуту та здорового способу життя.

**Актуальність проблеми.** Здатність до здорового способу життя не надається людині від народження, а набувається у процесі освіти та виховання. При цьому одним із наскрізних для цієї ключової компетентності показників є готовність до оцінювання ризиків у життєдіяльності людини, що передбачає вміння розрізняти прийнятні і неприйнятні ризики, зважаючи на істотні фактори.

На етапі переходу до Державного стандарту базової середньої освіти Нової української школи, зорієнтованого на розвиток ключових компетентностей, Міністерством освіти і науки України до змісту програми трудового навчання для учнів 5–9 класів уведено чотири наскрізні тематичні лінії для формування в учнів ключових і предметних компетентностей, зокрема і «Здоров'я і безпека» [20].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблемі формування особистості учня як духовно, емоційно, соціально і фізично повноцінного члена суспільства, здатного дотримуватися здорового способу життя і формувати безпечне життєве середовище присвячені роботи вітчизняних дослідників М. Амосова, Н. Баліоза, О. Ващенко, О. Григорович, Б. Долинського, Н. Макаренко, Н. Пахальчук, Л. Романенко, Ю. Старко, А. Тітової, В. Титаренка, А. Цини та ін. Зарубіжні науковці розглядають різні аспекти формування психолого-педагогічних і медичних установок на здоровий спосіб життя, описують валеологічні технології інтелектуальної, інформаційної та практичної діяльності з навчання здоров'ю та охорони життя, а також американську систему здорового образу життя (далі – ЗОЖ), що враховує рухову активність, емоційний фон, різноманітність психогігієнічних і профілактичних форм організації і методів формування культури здоров'я.

Водночас питання на рівні універсальної наукової та дієвої системи формування в учнів компетентності здорового життя в трудовому навчанні й досі залишається відкритим.

Напрацювання сучасних досліджень є психолого-педагогічним підґрунтям для обґрунтування цілісного підходу до формування в учнів компетентності зі здорового життя. Результати цих досліджень дають змогу визначити феномен формування здорового способу життя як інтегративний вияв низки компонентів, пов'язаних із особливостями освітньої діяльності.

**Мета дослідження:** на основі цілісного наукового аналізу визначити теоретико-методичні засади дослідження та обґрунтувати цілісну систему методів формування компетентності здорового життя в трудовому навчанні учнів основної школи.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Важливим практичним завданням нашого дослідження є виявлення структури й особливостей здорового життя. У контексті дослідження з'ясуємо змістову частину складників понять «формування», «компетентність», «здорове життя» як провідних складників феномена «формування в учнів компетентності зі здорового життя».

Оксфордським тлумачним словником із психології під редакцією А. Ребера сутність поняття «формування» розглядається як поступове створення оперантної поведінки, за допомогою підкріплення послідовних кроків, що наближають до бажаного результату. По відношенню до особливого поняття «формування» К. Платонов визначає одиничні поняття «освіта», «виховання», «навчання». У нашому дослідженні поняття «формування» розглядаємо як цілеспрямоване виховання якостей особистості, що забезпечують її здорове життя.

Розгляд сутності формування здорового способу життя потребує звернення до ключового для нашого дослідження поняття «здорове життя», яке за формулюванням Всесвітньої організації охорони здоров'я характеризується станом повного фізичного, душевного (психоемоційного) і соціального благополуччя. Фізичне здоров'я забезпечує енергетичну можливість успішного виконання людиною життєвих функцій. Душевне – визначає задоволеність особистими досягненнями, здатність робити висновки зі своїх помилок. Соціальне здоров'я визначається здатністю до підтримання взаємовідносин із іншими людьми.

У авторській педагогічній системі В. Базарного, яка виходить із концептуального положення пріоритетності здоров'я над іншими цінностями, обґрунтовується створення освітнього простору за триєдиним принципом валеології: формування, збереження й укріплення здоров'я індивіда на основі використання всіх позитивних освітніх чинників [4].

Здоровий спосіб життя М. Амосов розкриває через дотримання принципу саморегуляції: щоб бути здоровим, потрібні власні зусилля, постійні і значні, поєднуючи здоров'язбережувальні і розвивальні стратегії.

Цільова установка зробити вітчизняну школу школою здоров'я визначає провідною метою формування ЗОЖ кожного учня, що включає:

- поведінку та мислення учня, що забезпечуватимуть йому охорону та зміцнення здоров'я;
- індивідуальну систему звичок, яка забезпечуватиме школярам необхідний рівень життєдіяльності для вирішення завдань, пов'язаних із освітньою, суспільною й побутовою діяльністю;
- створення особистої науково-обґрунтованої системи запобігання негативним впливам небезпечних і шкідливих чинників життєдіяльності;
- готовність до застосування в різних ситуаціях життєдіяльності оптимальних моделей здорової поведінки;
- система життєдіяльності, що забезпечує достатній і оптимальний обмін учнів із життєвим простором, що дозволяє зберігати здоров'я на безпечному рівні.

Отже, поняття «здорове життя» школяра нами визначається як сукупність форм поведінки, що сприяє виконанню освітніх, суспільних і побутових функцій за оптимальних для здоров'я умов і визначає зорієнтованість особистості учня на формування, збереження та укріплення свого здоров'я.



Категорію «компетентність» О. Коберник, Г. Терещук, А. Хуторський визначають як коло питань, із яких особа володіє знаннями і досвідом. Аналіз підходів науковців дає змогу визначити, що компетентність опановується особистістю у процесі набуття нею соціального, побутового і освітнього досвіду.

Як зазначає Ю. Рубін, «компетентність» широко використовується в різних видах життєдіяльності людини і визначає високу її якість. Цієї ж сутності цьому поняттю надає й педагогіка для опису якості освітньої діяльності.

Згідно з концепціями М. Амосова, В. Базарного, Л. Єлькова, В. Ірхін, В. Одинцова, Г. Серікова, С. Сидорчика, Д. Сомова, Л. Татарнікової, В. Титаренка та інших науковців у структурі *компетентності зі здорового життя учня основної школи* виокремлюють комплекс знань, умінь, відношень і цінностей, які спрямовані на збереження й укріплення здоров'я – свого та оточуючих – на уроках та у позаурочній діяльності [19, с. 7].

Програмою трудового навчання учнів 5–9 класів передбачено формування в учнів життєзабезпечувальних навичок в умовах глобальних змін і викликів [20, с. 4]. Змістом ключової компетентності учнів зі здорового життя навчальною програмою передбачено формування в учнів таких її компонентів: здатність безпечно організувати зміни довкілля для власного здоров'я, володіння прийомами безпечного застосування конструкційних матеріалів, безпечно користуватися інструментами та технологічним обладнанням. До цього додається привласнення норм і принципів здорового життя та формування ціннісного ставлення до безпечної організації власної проектно-технологічної діяльності.

Аналіз наукових досліджень компетентності зі здорового життя створює підґрунтя для визначення цього феномена як тривалого періоду онтогенезу, зумовленого інтегративними вимогами й особливостями вияву на оптимальному рівні компонентів, які складають сферу життєдіяльності особистості. Контент-аналіз досліджень структури здорового життя та компетенції цього виду дає змогу диференціювати її загальні компоненти за такими ознаками, що характеризують діяльність учня у процесі трудового навчання.

З метою формування в учнів ключової компетентності зі здорового життя у зміст трудового навчання програмою введено наскрізну змістову лінію «Здоров'я і безпека» [там само, с. 6]. Призначенням цієї лінії є формування в учнів здатності застосовувати знання й уміння з трудового навчання у реальних життєвих ситуаціях та виконання практичних завдань, наближених до життя. Змістова лінія «Здоров'я і безпека» спрямована на формування особистості учня як духовно, емоційно, соціально і фізично повноцінного члена суспільства, здатного дотримуватися здорового способу життя і формувати безпечне життєве середовище.

Учнів 5–6 класів у процесі трудового навчання орієнтують розуміти необхідність дотримання правил безпечної праці та організації робочого місця; безпечно користуватися інструментами та електроприладами вдома та під час занять, критично ставитись до інформації про товари для збереження власного здоров'я. Учнів 7–9 класів у процесі трудового навчання орієнтують

дотримуватись правил безпечної праці під час виконання технологічних операцій; розуміти шкідливий вплив фарбових матеріалів на здоров'я людини та знати способи запобігання їхній дії; дбати про одяг, взуття та дотримуватись відповідних санітарно-гігієнічних вимог; розпізнавати маркування пластмас для виявлення впливу штучних матеріалів на власне здоров'я та навколишнє середовище; розуміти чинники впливу хімічних матеріалів на здоров'я людини [там само, с. 7].

Проведений нами аналіз результатів досліджень із розуміння змісту, структури та особливостей понятійного конструкту «формування в учнів компетентності зі здорового життя» вказує на важливий вплив її структурних компонентів та рівня їхньої сформованості на розвиток в учнів готовності до успішної та безпечної самореалізації у подальшій життєвій діяльності.

Узагальнюючи результати наукових досліджень щодо розуміння сутності понять «формування», «компетентність», «здорове життя» як провідних складників феномена «формування в учнів компетентності зі здорового життя», робимо висновок, що досягнення учнями оптимальних рівнів здорового життя складається внаслідок опанування ними його компонентами.

Актуальність концептуального дослідження визначається нами необхідністю пояснення та прогнозування за допомогою наявних методологічних підходів до формування компетентності учнів зі здорового життя, що визначається системою ідей, побудов і принципів, які пояснюють організоване певним чином становлення особистості учня, а також прогнозують у часі певні його особистісні зміни.

Наукова новизна пропонованого нами концептуального підходу до формування в учнів компетентності зі здорового життя полягає у поясненні та прогнозуванні цього процесу шляхом визначення та інтеграції декількох цінних концептуальних підходів у перевірені практикою і часом концепції розвитку особистості. Аналіз структурних концепцій розвитку особистості з погляду їхньої ефективності для пояснення та прогнозування шляхів формування в учнів компетентності здорового життя дає нам можливість визначити такі концептуальні підходи до її формування:

1. Компетентнісний підхід, за О. Коберником [13], ґрунтується на глибокому аналізі Державних стандартів і навчальних програм і виокремленні ключових (найсуттєвіших для формування ціннісних орієнтацій знань і вмінь) компетенцій зі здорового життя. Основою формування ключової компетентності зі здорового життя Державний стандарт базової середньої освіти [9, с. 5] визначає особистісні якості, соціальний, особистий, навчальний і культурний досвід учнів; їхні інтереси та потреби, що мотивують до навчання; знання, вміння та ставлення, що формуються в соціокультурному, інформаційному та освітньому середовищі, у різних життєвих ситуаціях.

Сучасні учні здебільшого спроможні лише відтворювати фрагменти несистематизованих знань зі здорового способу життя, часто не вміють застосовувати їх для виконання трудових завдань [14, с. 4]. Тому, ключовими компонентами формули Нової української школи є визначення нового змісту

освіти, заснованого на формуванні компетентностей, потрібних для успішного здорового життя та оновлення структури змісту трудового навчання, яка даватиме змогу добре засвоїти зміст знань трудового навчання і набути компетентності здорового життя. Під компетентностями зі здорового життя треба розуміти здатність до комплексної реалізації на практиці, набутих у процесі трудового навчання знань, умінь, навичок, цінностей і ставлень стосовно організації зміни довкілля для власного здоров'я. Неприйняття загальнолюдських цінностей зі здоров'я може й найосвіченішу людини зробити вразливою. Тому одним із провідних завдань сучасної школи є формування в учнів 5–6 класів пізнавального інтересу до здорового життя.

2. Особистісно зорієнтований підхід в освіті, за І. Бехом [2], визнає головними цінностями саму особистість, культуру і творчість. Мета такої освіти формулюється як виховання цілісної людини культури, становлення її суб'єктності, яка має взаємозв'язані сутності: природну (здоров'я, тілесність, потреби, здібності), соціальну (здатність організовувати здорове і безпечне життя в мінливому соціумі, у новій культурній ситуації) і культурну (культура здорової поведінки, культурна ідентифікація, творча самореалізація). За Державним стандартом базової середньої освіти [9, с. 1–2], у формуванні здорового способу життя особистісно зорієнтований підхід, виходить із визначення пріоритету здоров'я як найвищої цінності людини, досвіду застосування в різних ситуаціях життєдіяльності оптимальні моделі здорової поведінки, власного вибору системи життєдіяльності, що дозволяє зберігати здоров'я на безпечному рівні, прагнень і ставлень до організації власного здорового життя, розвитку впевненості в собі на засадах критичного мислення.

3. Гуманістичний підхід у теорії розвитку особистості А. Маслоу, визначає виявом здорового життя безпосередність, простоту та природність, терпимість і вміння пристосовуватися з метою відмежування себе й інших від болю чи несправедливості, але й, разом із тим, готовність до відхилення певних небажаних соціальних норм у разі необхідності. Рух до потреб самоактуалізації – прагнення стати такою, якою людина може стати, може відбуватися лише за сприятливих суспільних умов, коли особистість відчуває себе захищеною, у безпеці та може наважитися на особистісно громадянське зростання, ризикуючи, долаючи страх помилитися та відмовляючись від небажаних, шкідливих звичок.

Визначаючи здоров'я головною життєвою цінністю людини та його пріоритету над усіма іншими цінностями розглянуті вище концептуальні підходи орієнтують освітній простір закладу загальної середньої освіти на виховання у школярів почуття своєї невідривності від природи, відповідальності за власне здоров'я, здоров'я своєї родини та суспільства в цілому. Разом із тим, за словами М. Амосова, щоб бути здоровим, необхідні значні та постійні власні зусилля.

Наступною перспективною науковою розробкою за досліджуваною проблематикою вважаємо обґрунтування, за окресленими концептуальними підходами, системи методів формування компетентності зі здорового життя учнів основної школи під час трудового навчання.

Наукова новизна обґрунтованого нами підходу до формування в учнів компетентності здорового життя полягає у поясненні та прогнозуванні цього процесу шляхом систематизації, за визначеними вище її компонентним складом і концептуальними підходами до її формування, методів трудового навчання для формування здорового способу життя особистості учня.

Розвиток компетентності здорового життя учнів основної школи нами здійснено на трьох поступово ускладнювальних рівнях: навчання школярів розумінню особливостей безпечної організації життєвого середовища для власного здоров'я; розвиток в учнів розуміння та формування ціннісних ставлень до здоров'я, дотримуючись здорового способу життя, протидією шкідливим звичкам; трудове навчання через активні вчинки у пропаганді та застосуванні практичного досвіду здорового життя.

Учні 5–9 класів програма трудового навчання [20, с. 7] орієнтує, за наскрізною змістовою лінією «Здоров'я і безпека», на формування особистості учня як духовно, емоційно, соціально і фізично повноцінного члена суспільства, здатного дотримуватися здорового способу життя і формувати безпечне життєве середовище.

Навчання школярів розумінню особливостей безпечної організації життєвого середовища для власного здоров'я нами здійснювалося на засадах *компетентнісного підходу*, спрямованого на формування ключових (найсуттєвіших для подальшого формування ціннісних орієнтацій знань і вмінь) компетенцій зі здорового життя [13].

Формування особистості учнів як фізично повноцінних членів суспільства забезпечує метод П. Іванова «*Заняття на свіжому повітрі*», спрямований на зміцнення організму, нормалізацію нервової системи, укріплення пам'яті та уваги. На заняттях на свіжому повітрі, як об'єкти проєктно-технологічної діяльності учнів, можна виділити вирощування квітів на подвір'ї, догляд за садом школи, прикріплення до дерев виготовлених учнями годівничок для птахів.

Формуванню особистості учня, як компетентного і соціально здорового члена суспільства, сприяє застосування *методу ігор та ігротерапії* [8]. На уроках трудового навчання можливе використання різноманітних ігор, наприклад, «Мікрофон»: учні по черзі називають правильні, на їх думку, відповіді на питання в умовний мікрофон. Учасники гри беруться за руки й утворюють коло. Вони вимовляють слова: «Раз! Два! Три! (тричі) розмічальний інструмент Назви!». Після цих слів розпочинають по черзі називати назви інструментів. Якщо хтось промовчить більше трьох секунд, то він вибуває з гри. Гра зі словами: «Раз! Два! Три! Види деревини (види пиломатеріалів, інструментів) Назви!» триває, доки не залишиться мінімальна кількість учасників.

Під час гри «Я – пиломатеріал»: Учасники гри утворюють велике коло. Один гравець тримає в руках обруч і розпочинає гру словами: «Я – фанера, виготовлена зі...». Зробивши паузу, гравець направляє уважний мікрофон до якогось з учасників гри. Той, хто його отримав, повинен закінчити фразу:

«...шпону». Відповівши, він називає інший вид пиломатеріалу і направляє мікрофон за колом. Учасник, який не може відповісти, отримує «як покарання» два будь-яких додаткових уточнюючих запитання. Якщо він знову не відповість, то вибуває з гри. Спостереження вчителя за грою учнів дає змогу краще зрозуміти сформованість здорового реагування на життєві ситуації, які вимагають швидкого прийняття невідкладних рішень.

Для відновлення сили, здоров'я, гармонії відчуттів школярів нами був використаний *метод кольоротерапії*, який впливає на процеси збудження або заспокоєння організму, для якого кожний колір і його відтінки мають певне смислове значення. На уроці з трудового навчання кольори можна використовувати, наприклад, під час гри «Так чи ні». Учитель ставить дітям питання, а вони повинні кольоровим папірцем відповісти правильною є відповідь їхнього товариша чи ні: синій – так, а червоний – ні. Або для усвідомлення важливості правильної організації праці учня на уроці, його робоче місце можна розділяти на зони: червона зона – це ліва частина стола, де розміщують мало використовувані інструменти, жовта – права частина стола, де кладуть інструменти, якими користуються найчастіше, а зелена – це центр робочої поверхні, тобто робоча зона.

Формування в учнів здорового прагнення стати такими, якими вони можуть стати, за сприятливих освітніх умов, відчуваючи себе захищеними, у безпеці під час трудового навчання, ризикуючи, долаючи страх помилитися та відмовляючись від негативних звичок, ми намагалися здійснювати за концептуальними засадами *гуманістичного підходу в теорії розвитку особистості* А. Маслоу. Трудове навчання учнів на засадах цього підходу виводить формування компетентності учнів зі здорового життя на рівень розуміння та усвідомлення ціннісних ставлень до здоров'я, дотримуючись здорового способу життя, протидії шкідливим звичкам.

Формуванню в учнів духовно-емоційного складника компетентності зі здорового життя сприяло застосування методу *музичного супроводу уроку* [6]. У музиці, як відомо, знаходиться величезний зміцнювальний здоров'я потенціал. Вона допомагає знімати стреси, стимулює роботу мозку, покращує засвоєння навчального матеріалу, сприяє естетичному вихованню школярів. Використання музичного супроводу під час практичних робіт з трудового навчання виявило, що музика Баха, Бетховена та інших класиків позитивно впливає на емоційний стан, процеси сприйняття, запам'ятовування, розуміння учнями навчального матеріалу практичного характеру, діє заспокійливо та налаштовує на роботу.

Становлення соціально зрілої особистості учня забезпечується використанням *мультимедійних засобів трудового навчання* [10]. Сучасна епоха комп'ютерних технологій характеризується тим, що діти все більше часу проводять за комп'ютерними іграми, в Інтернет-контактах і в пошуках цікавої інформації, сприймаючи те, що їм цікаво за правилом: краще один раз побачити, ніж сім разів почути. Для цього на уроках трудового навчання нами використовувалися презентації Power Point, розвивальні предметні комп'ютерні ігри, відеоролики, діафільми, фотографії. Зазначені засоби мультимедіа

застосовувалися на всіх етапах уроків трудового навчання, покращуючи засвоєння навчального матеріалу поєднанням його подання з показом презентацій або навчальних відеороликів.

Формування в учнів відчуття психологічної захищеності забезпечується в нашому дослідженні методом *казкотерапії* [5]. Таке відчуття дитиною переживається завдяки ознаці кожної справжньої казки – її доброї й справедливої кінцівки. Щоб не відбувалось у казці, все закінчується добре. Усі випробування, що випали на долю героїв, навчили їх, зробили мудрими та сильними. З іншого боку, дитина бачить, що, якщо хтось чинить погано, то обов'язково відповідає за це, а гарні вчинки та якості завжди винагороджуються. У цьому й полягає закон здорового буття: як ти ставишся до світу, так і він до тебе.

На уроках з трудового навчання нами застосувалися казки, у яких згадуються інструменти, якими будуть користуватися діти під час виготовлення виробу. Наприклад, казкова історія про незграбного молотка: «Жив собі Молоток і в нього був товариш Цвях. З Молотком ніхто не дружив, бо такий був незграбний. Образився Молоток на всіх, навіть на свого товариша Цвяха, бо думав, що він нікому не потрібний, і пішов кращої долі шукати. Засумував Цвях, і всі інші зрозуміли, що помилялись, тому що без Молотка стало розвалюватись усе в будинках. Довго шукав Цвях свого друга і знайшов його в лісі, де хлопчик Молотком лагодив шпаківню для птахів. Розповів Цвях Молотку, як він усім майстрам потрібний, і той повернувся додому» [5].

Трудове навчання учнів 5–9 класів через активні вчинки у пропаганді та застосуванні практичного досвіду здорового життя нами здійснювалося на засадах *особистісно зорієнтованого підходу* в освіті, який визнає головною цінністю здоров'я самої особистості та спрямований на формування досвіду вибору та застосування в різних ситуаціях життєдіяльності оптимальних моделей здорової поведінки, що дозволяє зберігати здоров'я на безпечному рівні [2].

Учні 5–9 класів зміст трудового навчання орієнтують на усвідомлення важливості активних вчинків у пропаганді та застосуванні практичного досвіду здорового життя [12]. Застосування нами під час уроків методу *фізкультхвилинок* спрямовувалися на виконання школярами фізичних вправ для осанки, для очей, рук, шиї, ніг. Фізичні вправи краще проводилися під музичний супровід, допомагаючи зняти втомленість, відновити рівновагу учнів. Такі вправи досить успішно проводяться самими учнями або поєднуються з елементами гри.

На уроках з трудового навчання пропонуємо виконувати такі дихальні вправи [15]:

1. Учні піднімаються навшпиньки – руки вгору, вдих, опускаються на ступні, руки через боки опускають униз – видих під коментування та демонстрування вчительки:

- понюхай квітку, здмухни пір'їнку;
- понюхай гілку, задуй свічку.

2. Вдихнути широко відкритим ротом, видихнути через ніс. Повторити 4–5 разів.

3. Стати рівно, руки вниз. 1–2 – руки в боки – вдихнути, 3–4 – присісти, обійняти руками коліна – видихнути. Повторити 3–4 рази.

4. Дихання через одну ніздрю: вдихнути через ніс – одна ніздря притиснута пальцем, видихнути ротом. Повторити 3–4 рази.

Корисними є вправи для попередження втоми очей і розслаблення м'язів навколо очей:

1. Витягнути руку вперед. Подивитися на вказівний палець витягнутої руки на рахунок 1–4. Потім перенести погляд удалечінь на рахунок 1–6. Повторити 4–5 разів.

2. Міцно заплющити очі. Порахувати до 3, відкрити очі та подивитися вдалечінь. Порахувати до 5. Повторити 4–5 разів.

3. Ноги на ширині плечей, руки в боки. Колові рухи руками вперед і назад. Весь час стежити за кінчиком великого пальця. Повторити 3–4 рази.

4. Упродовж 3–5 с дивитись обома очима на палець витягнутої вперед правої руки. Прикрити ліве око. Дивитися правим оком 3–5 с. Повторити 3–5 разів, прикриваючи по черзі то ліве, то праве око.

5. Горизонтальні рухи очей: направо-наліво.

6. Рух очними яблуками вертикально вгору–вниз.

Метою вправи «релаксація» є заспокоєння в учнів 5–6 класів нервової системи та зняття напруження. Забезпечується це внутрішньо спокійним голосом учителя, його позитивно-емоційним забарвленням й повільним темпом вимови слів. Релаксація ефективно проводиться у поєднанні з музичним або відеосупроводом.

Наприклад, можна використовувати вправу «Море» за таким монологом учителя: «Сядьте зручно, закрийте очі, покладіть руки на коліна долонями догори. Уявіть собі берег моря, зробіть глибокий видих, повільний вдих. Шумить морська хвиля, заспокоює й заколисує. Ви сидите на березі моря, близько біля води, ноги торкаються морської води. Повільно зробіть вдих і видих. Відчуйте прохолоду морської води. Із кожним вдихом вода повільно входить у вас, через ступні ніг піднімається вгору по тілу аж до талії, як приплив. А з кожним видихом повертається згори вниз, як відплив. І знову приплив – вдих, відплив – видих... Вашому тілу приємно, спокійно. Вода омиває й очищує кожну частинку вашого тіла і ззовні, і зсередини. Ви відчуваєте себе берегом моря, ви розчинилися в піску, і вас омиває вода... Вдих – приплив, видих – відплив. Ви злилися з природою. Ви – частинка природи. Вам добре і приємно відчувати себе природою. А зараз розплющіть очі та поділіться враженнями з іншими» [1].

Створення під час уроку трудового навчання доброзичливо-заспокійливого особистісно зорієнтованого освітнього простору емоційно налаштовує школярів на сприйняття навчального матеріалу, позитивно впливаючи на стан їхнього здоров'я.

Кожен із розглянутих методів формування компетентності здорового життя має специфічну спрямованість на розвиток зазначених нами вище окремих

її складників, водночас певним чином впливаючи й на розвиток інших її компонентів.

Визначення якості здорового життя учнів за критеріями, показниками та рівнями його вияву дає змогу характеризувати ефективність сформованості компетентності цього виду. У якості основного діагностичного методу нами визначений метод контент-аналізу документів, продуктів освітньої діяльності й особистісних виявів учнів 5–9 класів.

*Критерії* здорового життя визначають міру сформованості його складників в учнів за ознакою продуктивності їхнього вияву в освітній діяльності та розвитку якостей школярів зі здорового способу життя: знання та розуміння особливостей безпечної організації довкілля для власного здоров'я; сформованість ціннісних ставлень до здоров'я, дотримуючись здорового способу життя, відсутність шкідливих звичок; активність вчинків у пропаганді практичного досвіду здорового життя [11, с. 19]. Оцінюванню підлягала не лише освітня ефективність та академічна успішність, а й широкий перелік показників здорового життя, що з перебігом дослідно-експериментальної роботи суттєво змінювалися.

*Показники* сформованості компетентності зі здорового життя характеризують міру продуктивності її компонентів і розвитку якостей здорового життя школярів як зрілих суб'єктів. Проведений нами вище аналіз досліджень структури компетентності зі здорового життя у трудовому навчанні дає нам змогу диференціювати її загальні складники за такими показниками: здатність безпечно організовувати зміни довкілля для власного здоров'я; володіння прийомами безпечного застосування конструкційних матеріалів; безпечне користування інструментами та технологічним обладнанням; ціннісне ставлення до безпечної організації власної проєктно-технологічної діяльності; привласнення норм і принципів здорового життя. Визначені компоненти складають значущі характеристики здорового життя, що забезпечують успішність трудового навчання учнів основної школи.

Рівні сформованості компетентності здорового життя характеризують досягнення суб'єктів базової шкільної освіти різного ступеня її вияву в освітній діяльності та визначаються нами на підставі критеріїв продуктивності суспільного вияву її складників. Оскільки формування компетентності здорового життя виявляється у динаміці успіхів учнів 5–9 класів, то це вимагає аналізу рівнів її вияву, уникаючи негативних оцінок (незадовільно та неприйнятно), за позитивними показниками індивідуальних особливостей у їхньому досягненні (високий, достатній, середній, початковий), які використовуються в оцінюванні успішності шкільної освіти за 12-бальною шкалою. При чому, початковий рівень є тим пороговим значенням сформованості компетентності зі здорового життя, який визначається мінімальними вимогами державних освітніх стандартів. Решта рівнів вищого рангу визначаються нами як референтні (опорні) точки, що описують типові вимоги щодо очікуваних рівнів індивідуальних досягнень щодо сформованості компетентності зі здорового життя осіб, що навчаються в основній школі.



Конкретизація й опис показників сформованості компетентності зі здорового життя дозволили визначити авторський інструментарій діагностики її стану (табл. 1):

Таблиця 1

**Загальні критерії, показники та рівні сформованості компетентності зі здорового життя за результатами трудового навчання школярів**

№ з/п	Критерії оцінювання	Показники оцінювання	Рівні сформованості
1.	Активність вчинків у пропаганді та застосуванні практичного досвіду здорового життя	Здатність безпечно організовувати зміни довкілля для власного здоров'я	Високий 10–12 балів
2.	Сформованість ціннісних ставлень до здоров'я, дотримуючись здорового способу життя, відсутність шкідливих звичок	Ціннісне ставлення до безпечної організації власної проєктно-технологічної діяльності	Достатній 7–9 балів
		Привласнення норм і принципів здорового життя	Середній 4–6 бали
3.	Знання та розуміння особливостей безпечної організації життєвого середовища для власного здоров'я	Володіння прийомами безпечного застосування конструкційних матеріалів і безпечне користування інструментами і технологічним обладнанням	Початковий 1–3 бали

Результати дослідження засвідчують досягнення його мети та вирішення поставлених завдань, що стало підґрунтям для формулювання таких **висновків**:

1. Проаналізовано зміст ключових понять дослідження «формування», «компетентність», «здорове життя» як провідних складників феномена «формування в учнів компетентності зі здорового життя». Під останнім розуміємо тривалий період онтогенезу, зумовлений інтегративними вимогами й особливостями вияву на оптимальному рівні компонентів, які складають сферу здорової життєдіяльності особистості: здатність безпечно організовувати зміни довкілля для власного здоров'я; володіння прийомами безпечного застосування конструкційних матеріалів; безпечне користування інструментами та технологічним обладнанням; привласнення норм і принципів здорового життя; ціннісне ставлення до безпечної організації власної проєктно-технологічної діяльності.

Науково обґрунтовано концептуальні підходи до формування компетентності здорового життя учнів 5–9 класів на засадах їхньої ефективності для пояснення та прогнозування шляхів формування її складників: *компетентнісний підхід*, який ґрунтується на формуванні особистісних якостей, соціального, особистого, навчального і культурного досвіду учнів, знань, умінь і ставлень; *особистісно зорієнтований підхід* в освіті, який виходить із визначення пріоритету здоров'я як найвищої цінності людини, досвіду застосування в різних ситуаціях життєдіяльності оптимальних моделей здорової поведінки, власного вибору системи життєдіяльності; *гуманістичний підхід* у теорії розвитку особистості А. Маслоу, який визначає виявом здорового життя безпосередність,

простоту та природність, терпимість і вміння пристосовуватися, відчуваючи себе захищеним, у безпеці. Перевагою *інтегративного підходу* до розуміння складності природи формування компетентності здорового життя шляхом використання багатьох концепцій визначено інтеграцію окремих її компонентів, формування яких до цього часу здійснювалося відокремлено.

2. Розроблено систему методів формування компетентності зі здорового життя учнів основної школи на уроках трудового навчання, спрямованих на: навчання школярів розумінню особливостей безпечної організації життєвого середовища для власного здоров'я на засадах *компетентнісного підходу* (метод П. Іванова «Заняття на свіжому повітрі», ігри та ігротерапія, кольоротерапія); розвиток в учнів 5–9 класів розуміння та формування ціннісних ставлень щодо здорового життя за *гуманістичним підходом у теорії розвитку особистості* А. Маслоу (метод музичного супроводу уроку, використання мультимедійних засобів трудового навчання, казкотерапія); активні вчинки у пропаганді та застосуванні практичного досвіду здорового життя на засадах *особистісно зорієнтованого підходу* (метод фізкультхвилинок (дихальні вправи та вправи для очей) і релаксація).

3. Визначено чотири рівні сформованості компетентності зі здорового життя учнів основної школи: за критерієм активності вчинків у застосуванні практичного досвіду здорового життя – високий рівень (показник вияву: здатність безпечно організувати зміни довкілля для власного здоров'я); за критерієм вияву ціннісних ставлень до здоров'я, дотримуючись здорового способу життя, відсутності шкідливих звичок – достатній рівень (характеризується показником вияву ціннісного ставлення до безпечної організації власної проєктно-технологічної діяльності); середній рівень (за показником привласнення норм і принципів здорового життя); за критерієм знання та розуміння особливостей безпечної організації довкілля для власного здоров'я – початковий рівень (за показником володіння прийомами безпечного застосування конструкційних матеріалів і безпечного користування інструментами та технологічним обладнанням).

**Перспективним напрямом подальших досліджень** вважаємо дослідно-експериментальну перевірку системи методів формування компетентності здорового життя учнів основної школи на уроках трудового навчання задля доведення їхньої ефективності на підставі виявлення суттєвості різниці між рівнями сформованості компетентності здорового життя учнів контрольних та експериментальних класів.

#### Список використаних джерел

1. Баліоз Н. Добірка вправ для релаксації. URL: <https://naurok.com.ua/dobirka-vprav-dlya-relaksaci-118752.html> (дата звернення: 10.02.2020).
2. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник для студентів вузів. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
3. Ващенко О. М., Романенко Л. В., Макаренко Н. В. *Організація впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес початкової школи: теоретичний вимір. Молодий вчений*. 2020. № 79 (3). С. 201–205.

4. Владимир Базарный о здоровьесберегающей педагогике. URL: [https://akvobr.ru/bazarnyi\\_o\\_zdorovjesberegausei\\_pedagogike.html](https://akvobr.ru/bazarnyi_o_zdorovjesberegausei_pedagogike.html) (дата звернення: 22.01.2020)
5. Вуйко Н. А. Казки та оповідання про інструменти з трудового навчання. URL: <https://vseosvita.ua/library/kazki-ta-opovidanna-pro-instrumenti-z-trudovogo-navcanna-278261.html> (дата звернення: 20.06.2022)
6. Ганзіна Т. Правила з елементарної теорії музики : посіб. для учнів музичних шкіл та шкіл мистецтв. Київ : Милосвіт, 2006. 63 с.
7. Григорович О., Пахальчук Н. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання здоров'язбережувальних технологій. *Тенденції розвитку професійної та технологічної освіти в умовах ринку праці* : матеріали Міжнар. інтернет-конференції молодих учених і студентів (3 квітня 2019 року). Суми : Вінниченко М. Д., 2019. С. 78–81.
8. Давиденко О. М. Використання ігор на уроках трудового навчання. URL: <https://p1rschool6.klasna.com/uk/site/davidenko-om.html> (дата звернення: 01.10.2022)
9. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 15.10.2022)
10. Джевага Г. В., Білецький І. В. Використання мультимедіа на уроках трудового навчання і технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. 2017. Вип. 149. С. 90–92.
11. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 45 с.
12. Здоров'язберігаючі технології. URL: <http://zdrovesberegayuschitechnology.blogspot.com/p/blog-page.html> (дата звернення: 22.04.2022).
13. 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.
14. Нова українська школа: основи стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
15. Старко Ю. Фізкультхвилинки та рухавки на уроці. *Педагогічна майстерня*. Харків : ВГ «Основа», 2011. № 11. URL: <http://schoolplusnet.com/art/Fzkulthvilinki-ta-ruhavki-na-urots/> (дата звернення: 12.02.2022).
16. Терещук Г. В. Компетентнісний підхід як фактор зближення освітніх систем. *Професійні компетенції та компетентності вчителя* : матеріали регіонального науково-практичного семінару. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 7–9.
17. Титаренко В. М. Підготовка майбутніх учителів технологій до формування в учнів основної школи здоров'язбережувальної компетентності у процесі трудового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 24 с.
18. Тітова А. Зміст, структура та особливості понятійного конструкту «формування в учнів компетентності зі здорового життя». *Теоретико-методичні аспекти технологічної освіти учнівської та студентської молоді засобами естетичної культури та дизайну* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (24-25 вересня 2020 року) / за заг. ред. проф. В. П. Титаренко, А. Ю. Цини ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2020. С. 120–124.
19. Тітова А. В. Завдання здоров'язбережувальної діяльності учнів на уроках трудового навчання. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців-педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях* : матеріали VII Міжнар. наук.-

- практ. конф. (19-20 вересня 2019 р., м. Бердянськ). Бердянськ : БДПУ, 2019. С. 258–259.
20. Трудове навчання. 5–9 класи : практич. посіб. для вчителів / упоряд. С. М. Дятленко ; за заг. ред. А. І. Терещука. Харків : Ранок, 2017. 128 с.
21. Цина А., Тітова А. Діяльність та співпраця військовослужбовців НАТО і України у сфері здоров'язбереження громадян у період пандемії. *Правові, економічні та соціокультурні засади регулювання суспільних відносин: сучасні реалії та виклики часу* : зб. матеріалів II Всеукр. наук.-практ. конф., 9 грудня 2020 р. / Полтав. ін-т економіки і права Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» ; голов. ред. Р. Басенко. Полтава : ППЕП, 2021. С. 469–480.

### References

1. Balioz, N. *Dobirka vprav dlia relaksatsii [A selection of exercises for relaxation]*. Retrieved from <https://naurok.com.ua/dobirka-vprav-dlya-relaksaci-118752.html> [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D. (2008). *Vykhovannia osobystosti [Personality education]: pidruchnyk dlia studentiv vuziv*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
3. Vashchenko, O. M., Romanenko, L. V., & Makarenko, N. V. (2020). Orhanizatsiia vprovadzhennia zdorov'iazberezhuvalnykh tekhnolohii v osvitnii protses pochatkovoii shkoly: teoretychnyi vymir [Organization of implementation of health-saving technologies in the educational process of primary school: theoretical dimension]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 79 (3), 201-205 [in Ukrainian].
4. *Vladimir Bazarnyi o zdorovesberehaiushchei pedahohyke [Vladimir Bazarny about health-saving pedagogy]*. Retrieved from [https://akvobr.ru/bazarnyi\\_o\\_zdorovjesberegaushei\\_pedagogike.html](https://akvobr.ru/bazarnyi_o_zdorovjesberegaushei_pedagogike.html) [in Russian].
5. Vuiko, N. A. *Kazky ta opovidannia pro instrumenty z trudovoho navchannia [Tales and stories about labor training tools]*. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/kazki-ta-opovidanna-pro-instrumenti-z-trudovogo-navcanna-278261.html> [in Ukrainian].
6. Hanzina, T. (2006). *Pravyla z elementarnoi teorii muzyky [Rules for elementary music theory]: posibnyk dlia uchniv muzychnykh shkil ta shkil mystetstv*. Kyiv: Mylosvit [in Ukrainian].
7. Hryhorovych, O., & Pakhalchuk, N. (2019). Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoii shkoly do vykorystannia zdorov'iazberezhuvalnykh tekhnolohii [Preparation of the future primary school teacher for the use of health-saving technologies]. In *Tendentsii rozvytku profesiinoi ta tekhnolohichnoi osvity v umovakh rynku pratsi [Trends in the development of professional and technological education in the conditions of the labor market]: materialy Mizhnar. internet-konferentsii molodykh uchenykh i studentiv* (pp. 78-81). Sumy: Vinnychenko M. D. [in Ukrainian].
8. Davydenko, O. M. *Vykorystannia ihor na urokakh trudovoho navchannia [The use of games in labor training lessons]*. Retrieved from <https://pircschool6.klasna.com/uk/site/davidenko-om.html> [in Ukrainian].
9. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnia 2020 r. № 898*. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> [in Ukrainian].
10. Dzhevaha, H. V., & Biletskyi, I. V. (2017). Vykorystannia multymedia na urokakh trudovoho navchannia i tekhnolohii [The use of multimedia in the lessons of labor training and technology]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka [Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University named after T. G. Shevchenko]*, 149, 90-92 [in Ukrainian].
11. Dolynskiy, B. T. (2011). *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv do formuvannia zdorov'iazberezhuvalnykh navychok i vmin u molodshykh shkoliariv u*

- navchalno-vykhovnii diialnosti [Theoretical and methodological principles of training future teachers for the formation of health-saving skills and abilities of younger schoolchildren in educational and educational activities]*. (Extended abstract of D diss.). Odesa [in Ukrainian].
12. *Zdorov'iazberihaiuchi tekhnolohii [Health-preserving technologies]*. Retrieved from <http://zdorovesberegayuschitechnology.blogspot.com/p/blog-page.html> [in Ukrainian].
  13. Kobernyk, O. M. (2008). Kompetentnisnyi pidkhid v tekhnolohichnii osviti [Competency approach in technological education]. In *Problemy trudovoi i profesiinoi pidhotovky [Problems of labor and professional training]*: zb. nauk. pr. (Is. 12, pp. 9-16). Slov'iansk: SDPU [in Ukrainian].
  14. *Nova ukrainska shkola: osnovy standartu osvity [New Ukrainian school: the basics of the standard of education]*. (2016). Lviv [in Ukrainian].
  15. Starko, Yu. (2011). Fizkultkhylynky ta rukhavky na urotsi [Physical education minutes and movements in the lesson]. *Pedahohichna maisternia [Pedagogical workshop]*, 11. Retrieved from <http://schoolplusnet.com/art/Fzkulthvilinki-ta-ruhavki-na-urotsi/> [in Ukrainian].
  16. Tereshchuk, H. V. (2006). Kompetentnisnyi pidkhid yak faktor zblyzhennia osvitnikh system [Competence approach as a factor of convergence of educational systems]. In *Profesiini kompetensii ta kompetentnosti vchytelia [Professional competences and competences of the teacher]*: materialy rehionalnoho naukovopraktychnoho seminaru (pp. 7-9). Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka [in Ukrainian].
  17. Tytarenko, V. M. (2017). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii do formuvannia v uchniv osnovnoi shkoly zdorov'iazberezhuvanoi kompetentnosti u protsesi trudovoho navchannia [Preparation of future technology teachers for the formation of primary school students' health-saving competence in the process of work training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
  18. Titova, A. (2020). Zmist, struktura ta osoblyvosti poniatiinoho konstruktivnogo «formuvannia v uchniv kompetentnosti zi zdorovoho zhyttia» [Content, structure and features of the conceptual construct "formation of students' competence in healthy life"]. In V. P. Tytarenko, A. Yu. Tsyny (Eds.), *Teoretyko-metodychni aspekty tekhnolohichnoi osvity uchnivskoi ta studentskoi molodi zasobamy estetychnoi kultury ta dizainu [Theoretical and methodological aspects of technological education of schoolchildren and students by means of aesthetic culture and design]*: zbirnyk materialiv Vseukr. nauk.-prakt. konf. kafedry teorii i metodyky tekhnolohichnoi osvity Poltavskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. H. Korolenka (pp. 120-124). Poltava [in Ukrainian].
  19. Titova, A. V. (2019). Zavdannia zdorov'iazberezhuvanoi diialnosti uchniv na urokakh trudovoho navchannia [Tasks of students' health-preserving activities in labor training lessons]. In *Naukovo-doslidna robota v systemi pidhotovky fakhivtsiv-pedahohiv u pryrodnykh, tekhnolohichnii i komp'uternii haluziakh [Research work in the system of training specialists-pedagogues in the fields of science, technology and computer science]*: materialy VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 258-259). Berdiansk: BDPU [in Ukrainian].
  20. Diatlenko, S. M. (Comp.), Tereshchuka, A. I. (Ed.). (2017). *Trudove navchannia. 5-9 klasy [On-the-job training. 5-9 grades]*: prakt. posibnyk dlia vchyteliv. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
  21. Tsyna, A., & Titova, A. (2021). Diialnist ta spivpratsia viiskovosluzhbovtiv NATO i Ukrainy u sferi zdorov'iazberezhennia hromadian u period pandemii [Activities and cooperation of military personnel of NATO and Ukraine in the field of public health during the pandemic]. In R. Basenko (Ed.), *Pravovi, ekonomichni ta sotsiokulturni zasady rehuliuвання suspilnykh vidnosyn: suchasni realii ta vyklyky chasu [Legal, economic and socio-cultural principles of regulation of social relations: modern realities and challenges of the time]*: zbirnyk materialiv II Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 469-480). Poltava: PIEP [in Ukrainian].

УДК 378.011.3-051:37.043.2-056.2/3

## Інклюзивно-педагогічні технології вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості майбутнього вчителя



*Цина Валентина Іванівна,*  
докторка педагогічних наук, професорка, професорка  
кафедри загальної педагогіки та андрагогіки,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка  
*Tsina Valentina,*  
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor of the Department of General  
Pedagogy and Andragogy,  
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University  
E-mail: [ajut1959@gmail.com](mailto:ajut1959@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3512-1641>

**Анотація.** У дослідженні обґрунтовано інклюзивно-педагогічні технології вивчення, пояснення й прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості майбутнього вчителя. Аналізуються інклюзивно-педагогічні технології виявлення почуття залежності, депресії та некомпетентності внаслідок надтурботливого ставлення до особистості, появи почуття некомпетентності внаслідок низької оцінки ефективності своєї навчально-професійної діяльності і незадоволення особистісних потреб, втрати відчуття соціальної захищеності, проявів у студентів почуття ворожості, виникнення тривожних відчуттів провини і самоосуду особистості та застосування захисних механізмів.

**Ключові слова:** інклюзія, педагогічні технології, особистість, майбутній учитель, особливі освітні потреби, професійне становлення.

### **Inclusive pedagogical technologies for studying, explaining and predicting crises and deviations in the professional development of the personality of a future teacher**

**Abstract.** This research substantiates inclusive pedagogical technologies for studying, explaining and forecasting crises and deviations in the professional formation of the personality of a future teacher. Inclusive-pedagogical technologies for detecting feelings of dependence, depression and incompetence as a result of an overly caring attitude toward the individual, the emergence of a feeling of incompetence as a result of a low assessment of the effectiveness of one's educational and professional activities and the dissatisfaction of personal needs, the loss of a sense of social security, manifestations of a sense of hostility in students, and the emergence of disturbing feelings of guilt are analyzed and self-condemnation of the individual and the use of protective mechanisms.

**Key words:** inclusion, pedagogical technologies, personality, future teacher, professional formation.

**Постановка проблеми.** Одним із сучасних пріоритетів освіти в Україні є розвиток інклюзивного навчання. Основна увага інклюзивним технологіям приділяється здебільшого у рамках шкільної освіти, так як діти якраз у шкільні роки проходять інтенсивну соціалізацію. Оскільки одним із завдань інклюзії

виступає гармонійне включення людини з особливими освітніми потребами в соціум, необхідним є її розвиток, який дозволить взаємодіяти зі світом на ранніх етапах не лише особистісного, а й професійного розвитку.

Педагогічна інклюзія – це процес включення всіх здобувачів освіти в освітньо-професійну діяльність, насамперед тих, хто має труднощі у професійному становленні та розвитку. Він передбачає розроблення й застосування таких методів і прийомів, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в освітньо-професійній діяльності. Щоб кожний здобувач педагогічної освіти відчував себе повноправним учасником галузі освіти, необхідно створити певні умови для освіти та виховання, у яких би була можливість розвиватися, навчатися, а згодом і самореалізуватися, бути готовим увійти в педагогічну професію з гідною самооцінкою своєї особистості. На шляху демократичного поступу педагогічна освіта теж повинна перебувати в стані готовності прийняти до себе будь-яку людину з різним рівнем особистісного і психологічного розвитку. Тому сьогодні, як ніколи, актуалізується питання інклюзивної педагогічної освіти. Щоб вона прижилась у нашій країні, необхідне правильне розуміння того, чим насправді є ця система, і також сприйняття педагогічної інклюзії всіма учасниками освітнього процесу.

Варто розуміти, що це не лише зміна педагогічного підходу, використання нових методик і підходів до здобувачів з особливими освітніми потребами в закладах освіти, а й, насамперед, інструмент педагогізації та органічної інтеграції, який допоможе їм реалізувати себе в освітній галузі. Це процес, у якому педагогічний ЗВО намагається відповідати на потреби всіх здобувачів, вносить необхідні зміни до освітньої програми та вишукує нові ресурси, щоб забезпечити рівні можливості. Саме завдяки педагогічній інклюзії всі майбутні учителі можуть відчувати себе частиною освітньо-педагогічної спільноти, знаходити однодумців і переймати загальноприйняті моделі педагогічної діяльності.

Отже, запровадження педагогічної інклюзії у систему професійної підготовки майбутніх учителів сприяє:

- полегшеній адаптації студентів із різними особистісно-освітніми потребами до перебування в різнорідному колективі академічної групи;
- розвитку їхніх сильних особистісних якостей і талантів;
- досягненню індивідуальних цілей через участь у житті ЗВО та академічної групи;
- формуванню толерантного ставлення й поваги до здібностей інших здобувачів освіти;
- розвитку різноманітних індивідуальних навичок.

**Актуальність дослідження** зумовлена тим, що у XXI ст. державами та урядами більшості найрозвиненіших країн світу концепцію інклюзивної освіти названо одним із пріоритетних напрямів удосконалення світової освітньої системи та політики, покликаної сприяти ефективному просуванню антидискримінаційних заходів, підвищенню якості освіти для всіх її здобувачів

відповідно до широкого кола їхніх освітніх потреб і можливостей у закладах освіти, включаючи мігрантів, здобувачів різного соціального статусу, обдарованих осіб та осіб із різними можливостями особистісно-професійного розвитку, що насамперед представляє особливий інтерес для даного дослідження.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У дослідженнях науковців аналізуються проблеми: виникнення почуття залежності, депресії та некомпетентності внаслідок надтурботливого ставлення до особистості, появи почуття некомпетентності внаслідок низької оцінки ефективності своєї навчально-професійної діяльності і незадоволення особистісних потреб [2; 7]; втрати відчуття соціальної захищеності [10; 11]; проявів у вихованців почуття ворожості [3; 7; 8]; виникнення тривожних відчуттів провини і самоосуду особистості та застосування захисних механізмів [6; 7].

Із прийняттям нових законів України «Про освіту» та «Про повну загальну освіту» було визначено термін «особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі та було створено законодавче підґрунтя для подальшого розвитку та впровадження інклюзивної освіти: визначення особливих освітніх потреб людини; підвищення кваліфікації педагогічних працівників; створення інклюзивного освітнього простору; надання освітніх, психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг; забезпечення учнів/студентів спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку; здійснення психолого-педагогічного супроводу людини впродовж усього періоду [4].

**Мета статті:** здійснити педагогічне обґрунтування інклюзивно-педагогічних технологій вивчення, пояснення й прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості майбутнього вчителя.

**Завдання дослідження:** розкрити особливості використання інклюзивно-педагогічних технологій вивчення, пояснення і прогнозування виникнення у майбутніх учителів почуття залежності, депресії та некомпетентності внаслідок надтурботливого ставлення до особистості, появи почуття некомпетентності внаслідок низької оцінки ефективності своєї навчально-професійної діяльності і незадоволення особистісних потреб, втрати відчуття соціальної захищеності, проявів у студентів почуття ворожості, виникнення тривожних відчуттів провини й самоосуду особистості та застосування захисних механізмів.

**Викладення основного матеріалу.** Проблемні ситуації, що виникають у процесі професійної підготовки студентів, потребують педагогічної підтримки та сприяння в подоланні навчально-професійних труднощів.

З. Тарутіна вказує на необхідність при організації процесу навчання брати до уваги, що на студента впливає не тільки потік інформації з аудиторії, але й увесь комплекс його внутрішніх станів – емоції, рівень мотивації, індивідуальний досвід і багато інших чинників [7, с. 58].

Усунення перешкод, що заважають успішному самостійному професійному становленню, починається з кваліфікованої комплексної діагностики станів майбутніх учителів на основі розуміння педагогічними



працівниками вікових, статевих, інтелектуальних, комунікативних труднощів професійного становлення. Відтворення існуючого стану є її складником, її умовою діяльності людини, як і творення нових умов існування і розвитку [6].

Розуміння завдань професійної підготовки майбутнього вчителя із такої точки зору потребує оновлення позиції педагогів – змінити відверту спрямованість на навчання прагненням слухати і чути суб'єктів професійної підготовки, довіряти їм, допомагати здійсненню їхніх особистісно-професійних устремлінь, надати їм право вчитися самим і вчити один одного.

Зміну ролі викладача в умовах компетентнісного підходу до організації навчання В. Луговий характеризує як спрямовуючу, супроводжуючу щодо досягнення студентом певних результатів [7]. Зміна ролі педагога в навчальному процесі та заміна традиційних педагогічних технологій та витоків інформації обумовлюються оновленням потреб, змісту, організаційно-педагогічних форм і методів навчання на кожному етапі освітнього процесу [1, с. 147].

Усвідомленню змін у ролі викладача і студента сприяє зіставлення результатів навчання та набутих компетентностей: якщо результати навчання формулюються викладачами, то компетентності опановуються студентами [12; 13]. У структурі вищої школи з'являються нові педагоги – куратори індивідуальної навчально-професійної діяльності, функціонування яких базується на принципі причетності особистості й зовнішнього освітнього середовища до професійної підготовки майбутнього вчителя.

Підведення майбутніх учителів до особистісно-професійних новоутворень, які набувають остаточного розвитку поза межами тих етапів професійної підготовки, на яких вони були започатковані, повинно здійснюватися у відповідності до вікових та індивідуальних особливостей. Перехід на кожний новий етап професійної підготовки має скачкоподібний характер, часто супроводжується кризами в особистісно-професійному розвитку, на фоні яких виникають не лише спільні для всіх студентів особистісно-професійні новоутворення, а й індивідуальні особливості навчально-професійної діяльності, що стають визначальними для подальшого професійного становлення.

Формування професійно значущих здібностей і Я-концепції як психічних новоутворень особистості майбутнього вчителя відбувається на кожному етапі професійної підготовки в «стабільні» й «нестабільні» (критичні), за Л. Виготським, фази розвитку. Починається кожний етап професійної підготовки зі стабільної фази із засвоєння професійно-орієнтованих способів дій, що формує операційно-технічні можливості. Завершується етап нестабільною емоційно-мотиваційною фазою з розвитку мотиваційно-потребнісної сфери особистості майбутнього вчителя. Якісна перебудова психічних функцій і ставлень майбутнього вчителя відбувається в кризові фази переходу з одного етапу професійної підготовки до іншого. Суттєві зміни в розвитку особистісно-професійних якостей у перехідний період відбуваються не еволюційним, а революційним шляхом. Студенти відносно складно переживають ці перехідні фази внаслідок невстигання змін провідних способів навчально-професійної

діяльності у професійній підготовці майбутнього вчителя за швидкими змінами його особистості. Успішність переживання студентом перехідних кризових фаз й особистісно-професійний розвиток на наступному етапі професійної підготовки визначаються умовами професійного розвитку, особливостями дозрівання морфологічних структур мозку, а також особистісно-професійною позицією майбутнього вчителя, сформованими під час стабільної фази на поточному етапі професійної підготовки.

Неповторність індивідуальних особистісно-професійних проявів майбутніх учителів обумовлює особливий темп професійного становлення кожного, спонтанність прискорень і виникнення кризових суперечностей зростання. Інклюзивно-педагогічні технології вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості передбачають психолого-педагогічне наукове проєктування і точне відтворення оптимальних діагностичних дій суб'єктів професійної підготовки, що гарантують переконливість пояснень і прогнозувань цих криз і відхилень, зменшуючи ефект несприятливих впливів освітньо-професійного середовища на становлення майбутнього вчителя.

У сучасній професійній освіті раціонально поєднуються три концептуальні погляди на взаємодію педагогів і студентів, зафіксовані американським етнографом М. Мід: постфігуративний, коли студенти вчать у своїх попередників; конфігуративний, коли суб'єкти професійної підготовки вчать в однолітків; префігуративний, де викладачі вчать також і у своїх студентів. Реалізація оптимальних діагностичних дій суб'єктів професійної підготовки, що гарантують переконливість пояснень і прогнозувань криз і відхилень у становленні майбутнього вчителя, потребує створення інклюзивного освітньо-професійного середовища з ознаками префігуративності. У такому середовищі майбутній учитель не просто адаптується до існуючої професійно-педагогічної діяльності, приймає домінуючі в ній цінності, а й вибирає свій власний шлях самореалізації в цій діяльності, не обмежуючись повним прийняттям її освітніх домінант. Такий підхід сприяє формуванню творчо розвинутих учителів, які прагнуть до створення нових освітніх ідей і технологій.

Водночас подібний перехід майбутнього вчителя до нового якісного стану можуть супроводжувати кризові явища лібералізації професійної підготовки, коли відбувається підміна відповідальності за результати своєї навчально-професійної діяльності розвитком творчої егоцентричної особистості; добродійності вищого смислу людського буття – загальнолюдськими цінностями гуманізму; стриманості й любові до дітей – всездозволеністю і самоствердженням у задоволенні своїх егоїстичних потреб. Використання некоректних педагогічних технологій, що призводить до втрати справжніх духовних цінностей, й опанування системи хибних цінностей свободи без відповідальності є ознакою кризи, що може відбуватися в душах майбутніх педагогів. Тому одним із завдань інклюзивно зорієнтованої професійної підготовки є подолання криз і відхилень у професійному становленні майбутнього вчителя технологій.

Концептуальні основи не можуть розглядатися як технології. Вони визначають лише науково-методологічні підвалини, на яких будуються педагогічні технології. Стратегічна спрямованість технологій вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості передбачає можливість діагностичного цілепокладання для подальшого прогнозованого планування і проектування процесу особистісно зорієнтованої професійної підготовки, варіювання корекційно-адаптивних методів і засобів, гарантування досягнення визначених галузевими освітніми стандартами завдань професійної підготовки вчителя.

Небажані особистісно-професійні прояви повинні гальмуватися імпульсами (вимогами, наказами), які спрямовуються до певних ділянок великих півкуль мозку (за А. Макаренком); водночас необхідною є стимуляція і збудження тих центрів активізації домінуючих особистісно-професійних якостей, що підсилуватимуть позитивні навчально-професійні прояви. Завданням інклюзивно-педагогічних технологій вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості є відстеження причин появи і прогнозування попереджувальних заходів щодо небажаних особистісно-професійних проявів майбутніх вчителів технологій у процесі професійної підготовки.

Ефективність і результативність вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості майбутнього вчителя залежить від застосовуваних інклюзивно-педагогічних технологій. За видом педагогічної діяльності інклюзивно-педагогічні технології вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості можуть бути віднесені до: технологій педагогічної підтримки і супроводу, що спрямовані на сумісне визначення суб'єктами професійної підготовки чинників, які перешкоджають ефективному професійному становленню особистості майбутнього вчителя; технологій дослідницько-пошукової діагностики і моніторингу особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів, необхідних для прийняття особистісно зорієнтованих управлінських рішень із їхньої цілісної професійної підготовки; технології роботи зі студентами, що мають відхилення від ефективного особистісно-професійного розвитку.

Розроблення і застосування інклюзивно-педагогічних технологій вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості дозволить підвищити ефективність професійної підготовки вчителів у цілому, гарантуючи результативний підбір технологій професійного розвитку при оптимальних науково обґрунтованих витратах ресурсів для цього. Завданням дослідження інклюзивно-педагогічних технологій вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості вчителя є: розкриття їхніх концептуальних основ, цілей і завдань, змісту методів і форм організації діагностичної діяльності суб'єктів професійної підготовки; виявлення і зіставлення сильних і слабких сторін цих технологій, труднощів і потенційних ризиків під час їхнього застосування у професійній підготовці, розкриття їхніх можливих внутрішніх і зовнішніх резервів.

Методологічний підхід до визначення провідних принципів пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні майбутнього вчителя визначають перевірені часом і практикою різні за своєю концептуальною основою теорії розвитку особистості, синергетично використані за ознакою їхньої переконливості в тлумаченні ситуативних особистісно-професійних проявів і прогнозованості цих проявів у майбутньому. Межі конкретних професійно-педагогічних ситуацій визначатимуть діапазон ефективного застосування тієї чи іншої концепції розвитку особистості в обґрунтуванні інклюзивно-педагогічних технологій вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості.

Якщо в іншій професійно-педагогічній ситуації переконливішою і прогнозованішою буде інша концептуальна теорія особистості, то саме вона повинна стати основою для обґрунтування інклюзивно-педагогічної технології діагностики криз і відхилень особистісно-професійного розвитку в цій конкретній ситуації.

Структура цих технологій може бути представлена у вигляді логіко-сміслової моделі (семантичного фракталу за В. Штейнбергом (див. рис. 1).

В основу групування інклюзивно-педагогічних технологій вивчення, пояснення і прогнозування криз і відхилень у професійному становленні особистості нами покладені суттєві сторони й ознаки особистісно-професійних новоутворень і проявів стилю життя студента, усвідомлення його труднощів, які негативно впливають на ефективність професійної підготовки: почуття залежності, некомпетентності й депресії, оцінка ефективності своєї діяльності та незадоволення особистісних потреб студентів, фіксації як затримки, зупинки на певному його рівні або регресії – повернення на попередню стадію професійного становлення, втрата особистістю майбутнього вчителя почуття соціальної захищеності, поява почуття ворожості тривожні відчуття провини і самоосуду особистості.

Виникнення почуття залежності, депресії та некомпетентності внаслідок надтурботливого ставлення до особистості.

*Технологіями корпоративно-родинного виховання* обґрунтовується гальмування розвитку навчально-професійної самостійності майбутніх учителів при їх гіперопікуванні, яке зводить до мінімуму поле самовираження і самоствердження особистості. Цьому сприяє звільнення студентів від прийняття (на підставі об'єктивної оцінки власних освітньо-професійних можливостей) рішень щодо траєкторії їхньої професійної підготовки, обмежуючи їх лише функціями здійснення освітніх траєкторій, визначених іншими.

Надтурботливе ставлення і надмірна опіка студентів під час професійної підготовки можуть бути віднесені, за *технологією педагогічної підтримки* О. Газмана, до соціальних перешкод самореалізації в навчально-професійній діяльності. Викладачі виступають носіями існуючих освітньо-професійних програм і разом з однокурсниками задають певний стиль взаємин із майбутнім учителем технологій.

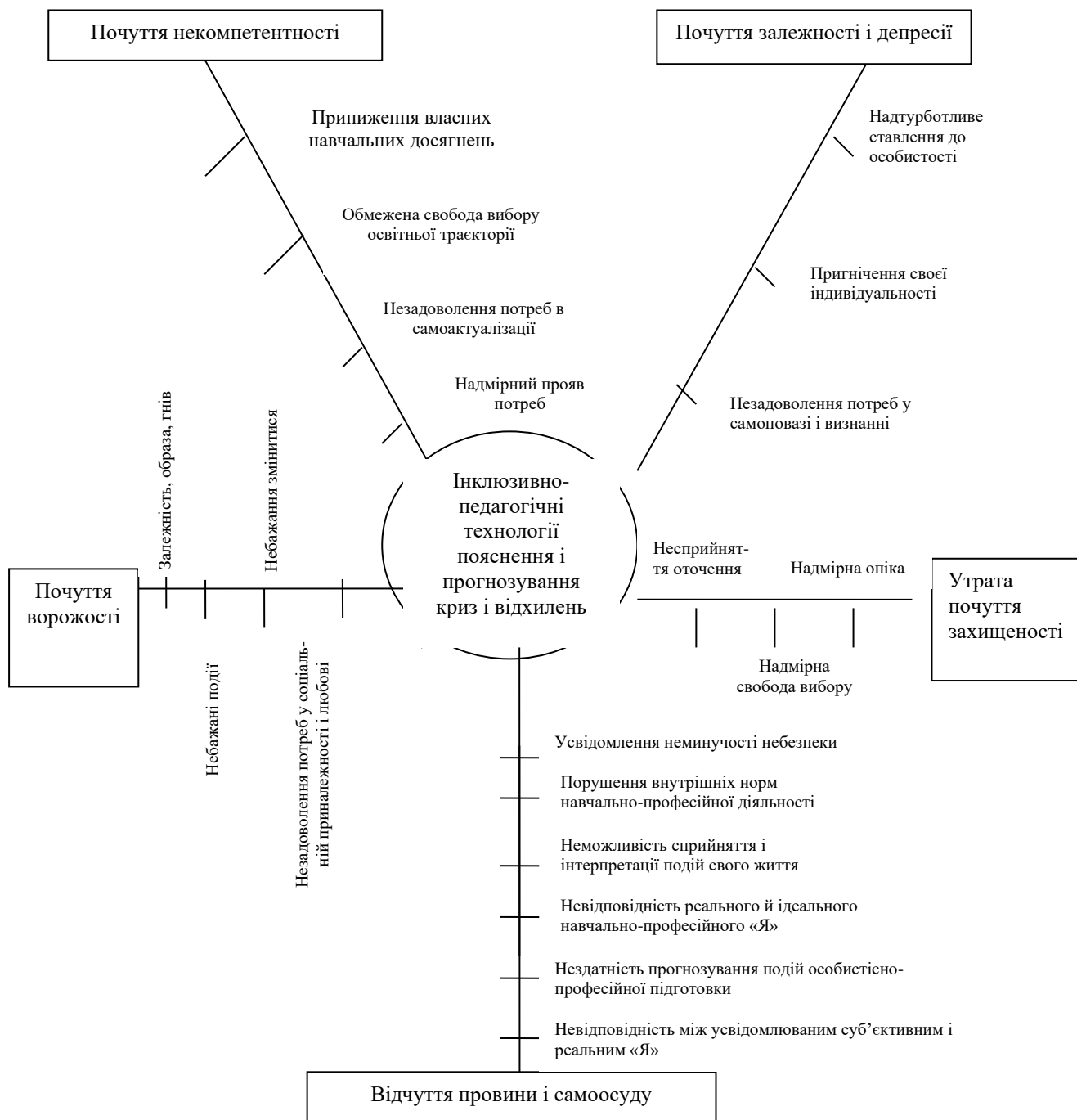


Рис. 1. Структура інклюзивно-педагогічних технологій вивчення, пояснення і прогнозування криз та відхилень у професійному становленні особистості

Почуття залежності може викликатися самою особистістю через прагнення обмежити прояви своєї індивідуальності, відмовляючись від свободи у виборі освітньої траєкторії й підтримуючи авторитаризм, що спричинено нездатністю майбутнього вчителя здійснювати свій вибір і нести відповідальність за нього без сторонньої допомоги, прагненням вирішити свої освітні проблеми за рахунок інших.

Технології застосування засобів ІКТ у навчанні дисциплін надають можливість незалежного оцінювання рівня професійної підготовки студентів, усуваючи суб'єктивність викладачів, що несе в собі ризик отримати низький бал.

Це викликає в частини студентів із недостатнім рівнем підготовленості прагнення повернутися до суб'єктивної перевірки успішності навчання викладачем з надією на його поблажливе ставлення.

*Неможливість оптимального задоволення особистісних потреб у самоповазі й визнанні* під час навчально-професійної діяльності внаслідок певних заборон із боку освітніх програм і викладачів обумовлює появу почуття залежності й пасивності, викликаючи труднощі в навчанні, спустошеність і низьку самооцінку.

Особливістю концепції *технології виховання суб'єктної соціальної активності людини* М. Рожкова є визнання опору з боку будь-якого суспільства формуванню соціальної автономності особистості, що обумовлює появу несприятливих чинників особистісного розвитку людини у вигляді певного опору соціальній активності, труднощів, які супроводжують досягнення цілей.

Деформацію особистості в бік залежності в навчально-професійній діяльності викликає, за *критеріями науковості педагогічної технології* О. Кушніра, зловживання навчальною роботою студентів у зоні їхнього найближчого розвитку, де, згідно з Л. Виготським, навчальна діяльність не може здійснюватися самостійно без допомоги педагога.

*Технологіями виховання і соціалізації засобами масової інформації та комунікації* відзначається, що, крім позитивних сторін у використанні засобів масової інформації (преси, телебачення, Інтернету), спостерігаються прояви психопатологічних симптомів залежності, викликані незадоволеністю потреб користувачів у реальному спілкуванні, підміною дійсних стосунків довірливішими, віртуальними. Таке суперечливе одночасне задоволення і незадоволення потреб змушує користувача звертатися до Інтернету знову і знову. Інклюзія створених засобами масової інформації й комунікації уявних ситуацій і умов діє на людину подібно до реальності, викликаючи сильний емоційний вплив на психіку користувача і враження його активної участі в модельованих ситуаціях. Залежності від віртуальної реальності сприяють наявність у молодій людини психологічних бар'єрів у вигляді недостатньо сформованої шкали моральних цінностей, заниженої самооцінки і труднощів в особистісно-професійному спілкуванні.

Поява почуття некомпетентності внаслідок низької оцінки ефективності своєї навчально-професійної діяльності і незадоволення особистісних потреб. *Відчуття навчально-професійної некомпетентності* у вигляді приниження майбутніми вчителями технологій себе і своїх навчальних досягнень може стати причиною погіршення ставлення до навчання. Студенти із суттєвими сумнівами у своїх можливостях прикладають менше зусиль до навчально-професійної діяльності, ніж ті, що усвідомлюють свою самоефективність. Низька оцінка своєї навчально-професійної самоефективності формується в умовах минулого досвіду невдалих спроб досягнення бажаних результатів професійної підготовки, навчання серед студентів із низькими освітньо-професійними можливостями, невідповідності результатів професійної підготовки очікуванням студента, емоційної напруги і збудження.

За технологією розвивального навчання Л. Занкова страх помилитися і дати неправильну відповідь виступають стримувальними чинниками під час відповідей студентів на заняттях, ініціювання різних способів виконання навчально-професійних завдань. Причину ця технологія вбачає у відсутності варіативності процесу навчання й індивідуального підходу до студентів.

*Почуття своєї неефективності* в досягненні особистісно-професійних цілей може бути пояснено обмеженою свободою вибору освітньої траєкторії разом із помилковим уявленням про відсутність можливостей для досягнення цих цілей. Студенти не можуть мати високу успішність професійної підготовки, якщо не вірять, що ця успішність залежить від них самих.

Відсутність стимулювання суб'єктної активності у професійній підготовці обумовлює, за технологіями виховання суб'єктної соціальної активності людини, ефект «виученої безпорадності», коли навчально-професійна діяльність здійснюється в суворо контрольованому і адаптивно-примусовому освітньому просторі. Студент, переконавшись раз за разом у непідконтрольності навчально-професійної ситуації, у неможливості власними діями змінити її в напрямку задоволення особистісно-професійних потреб, у кінцевому результаті взагалі відмовляється від пошуку й активності, формуючи в собі риси виконуваності й підлеглості. Як зазначає З. Тарутіна, розвиток мозку блокується в обстановці тиску, примусу і погроз, коли питання дисципліни вступають у конфлікт із проблемами розвитку і свободою творчості у навчальному процесі [7, с. 58].

*Незадоволення потреб особистості в самоактуалізації* в навчально-професійній діяльності перешкоджає її особистісно-професійному становленню. Причиною низької навчально-професійної самореалізації є неусвідомлення свого особистісно-професійного потенціалу, сумніви стосовно власних здібностей, що недостатньо формує механізм внутрішньої мотивації професійної підготовки, віддаючи перевагу в її вибудовуванні механізмам зовнішньої мотивації.

Нетактовність педагогів і незадоволення ними зростаючих запитів учнів П. Щербань вважає дуже актуальними проблемами сьогодення, що породжують один із крайніх проявів педагогічної неграмотності вчителя – конфлікт [7, с. 177–178]. Причиною неточних уявлень про учнів є недооцінювання педагогами розвитку у вихованців позитивних якостей і перебільшення негативних сторін, недостатній прояв елементарної чуйності у ставленні до тих, хто, відчуваючи обтяжливий психологічний тиск аутсайдерства, готовий повірити у свою безталанність.

*Надмірний прояв потреб* майбутнього вчителя технологій, характерних для набутого рівня особистісно-професійного розвитку, обумовлює затримку або зупинку цього розвитку, нездатність просуватися до наступних його етапів і рівнів. Головним завданням когнітивного етапу професійної підготовки майбутнього вчителя є формування спрямованості на самостійну навчально-професійну діяльність, навчальних здатностей. На другому, діяльнісному, етапі професійної підготовки ця спрямованість повинна трансформуватися в потребу в оволодінні професійною діяльністю за фахом відповідно до вимог галузевого

освітнього стандарту. На третьому, особистісно зорієнтованому етапі провідною потребою має стати самореалізація індивідуальної освітньої траєкторії у відповідності до фахових інтересів майбутнього вчителя технологій. Надмірний прояв потреб, характерних для кожного з етапів професійної підготовки, ускладнює перехід студентів з одного її етапу на інший. Наприклад, брак свободи і творчості на когнітивному етапі професійної підготовки, примусово-авторитарний підхід до організації навчання формує в студентів домінуючу потребу в отриманні схвалення результатів своєї навчальної діяльності і в уникненні покарання. Стійкість цієї потреби при переході на діяльнісний етап професійної підготовки заважає формуванню й реалізації потреби в опануванні фахової діяльності. Студент зупиняється на учнівському рівні, на якому головним є правильне відтворення змісту професійного навчання, не набуваючи фахової компетентності як здатності до застосування набутих знань і вмінь у професійній діяльності.

#### Втрата відчуття соціальної захищеності.

Незахищеність особистості майбутнього вчителя технологій у процесі професійної підготовки обумовлюється відсутністю або недостатньою сформованістю професійно-значущих особистісних якостей, неповним уявленням педагогів про особистість студента та відсутністю педагогічної підтримки молоді різними службами суспільства, які мають бути зацікавленими в захисті освітньо-професійних прав молоді.

Згідно з *технологією колективного творчого виховання* І. Іванова, особистість майбутнього вчителя може відчувати незахищеність на п'яти рівнях: 1 – відчуття незахищеними себе і своїх близьких; 2 – академгрупи і ЗВО; 3 – вулиці, району, міста; 4 – суспільства, усієї країни; 5 – усього людства.

До втрати почуття соціальної захищеності й відчуження від суспільства може призводити *надмірно високий ступінь автономії і свободи в особистісному виборі освітньої траєкторії* під час професійної підготовки майбутніх учителів технологій. Подібна відсутність в освітньому просторі студентів певного виду залежності від стабільності і чіткої визначеності режиму освітнього процесу може мотивувати потребу в пошуку захисту в особі сильніших суб'єктів професійної підготовки або в стабільних умовах залежності.

Згідно з *технологією Вальдорфської педагогіки*, небезпеку особистості й оточенню можуть нести три види її бажань, що потребують заборони у прояві свободи їхнього здійснення: бажання, що можуть спричинити шкоду безпосередньо особистості, іншим та у випадку можливості пошкодження предметів оточення.

Задоволення в процесі професійної підготовки базової соціальної потреби студента в безпеці (за А. Маслоу) виступає психологічною підставою розвитку контактів педагогів зі студентами, що мають труднощі в особистісно-професійному становленні. Водночас надмірне домінування в майбутніх учителів технологій потреб у безпеці особистісно-професійного розвитку може спричинювати їхню *низьку навчально-професійну самореалізацію через пригнічення стереотипними нормами поведінки*.



Відхилення від ефективного особистісно-професійного розвитку можуть бути викликані перешкодами в задоволенні потреб майбутніх учителів у безпеці і захищеності в освітньому просторі ЗВО, проявляючись у вигляді *невиправданості очікувань, надмірної опіки, зверхності ставлення, відчуженості у міжособистісних стосунках суб'єктів професійної підготовки.*

Почуття соціальної загрози може викликатися *усвідомленням необхідності суттєвих змін особистісно-професійних якостей у процесі професійної підготовки без надання цим змінам суттєвого значення.*

Відсутність у складі ЗВО соціально-психологічних підрозділів із розпізнання, діагностування і розв'язання проблем, конфліктів, труднощів професійного становлення на ранніх стадіях, коли цьому ще не надається суттєвого значення, може нести серйозну небезпеку для захисту освітньо-професійних інтересів майбутніх учителів. Своєчасно не отримуючи інформацію щодо необхідності профілактичних заходів з освітньо-професійної дезадаптації студентів, куратори і наставники академічних груп не можуть стати довіреними особами майбутніх учителів технологій, здатними акцентувати увагу студентів на необхідності суттєвих змін їхніх особистісно-професійних якостей у процесі професійної підготовки

Внутрішній страх і беззахисність заважають проявам заглиблених у них позитивних тенденцій внутрішньої природи (доброта, прагнення жити в гармонії із самим собою та іншими), натомість *проявляється в професійному становленні особистісна незрілість, деструктивність і регресивність.* Неспроможна захистити себе та інших людина не може повноцінно дбати про свій авторитет, проявляє невпевненість у правомірності своїх дій, що робить її нездатною до подолання криз і відхилень особистісно-професійного розвитку.

Загроза Я-концепції особистості майбутнього вчителя технологій може виникати в разі *конфлікту неусвідомлюваних переживань, які не можна точно сприйняти, з ціннісними умовами його «Я».*

Формуванню негативної Я-концепції особистості майбутнього вчителя сприяє, за *технологією внутрішнього контролю і моніторингу освітнього закладу,* почуття незахищеності, яке формується в умовах оцінювання успішності професійної підготовки, коли оцінка як знаряддя примусу і залякування студентів є джерелом негативно-караючого стимулювання.

Навчально-професійна незахищеність майбутніх учителів обумовлюється недостатнім досвідом навчально-професійної діяльності внаслідок обмеженої участі в навчально-професійних ситуаціях-пробах, що, за *технологією виховання суб'єктивної соціальної активності людини* М. Рожкова, викликає зневіру у власному «Я», формує переконання, що причини невдач навчально-професійної діяльності криються, перш за все, в її обставинах, а не в самих студентах.

Технології виявлення у студентів проявів почуття ворожості.

Розвиток у майбутніх учителів установки на ворожість обумовлюється ситуацією, коли вони опиняються між залежністю від соціуму і почуттям образи, гніву, що викликає дію захисних механізмів витіснення.

Незадоволення потреб у вільному самостійному виборі освітньої траєкторії може бути пояснено, за *технологіями виховання в сучасних освітніх закладах*, потужною негативною інтенцією педагогіки авторитету, яка породжує опір студентів педагогічним зусиллям викладачів, котрі нав'язують їм цілі навчально-професійної діяльності шляхом насильства.

Прояви невмотивованої агресії виносяться *технологією корекції поведінки, що має відхилення*, Ю. Черво, за межі застосування особистісного підходу, основою якого є позитивне стимулювання. Зіткнення майбутнього вчителя технологій з несправедливістю, приниженням, неправдою викликає появу агресивно ненависної, загрозливої і ворожої Я-концепції, яка характеризується важкокерованістю, невмотивованістю і небезпекою особистості для інших. Гуманні методи тут перестають діяти, потребуючи собі на зміну сильних гальмівних прийомів попередження, наказу, покарання, «методу вибуху» за А. Макаренком.

Поява почуття ворожості може визначатися спробами прогнозування небажаних подій, непридатними для цього особистісними якостями, спрямованими на примус інших до задоволення свого упередженого ставлення до подій.

Нетолерантність і нездатність приборкувати недобррозичливість у своєму ставленні до інших, неспроможність шукати і знаходити шляхи порозуміння з ними обумовлює, за Ю. Терещенком, неготовність особистості до зіткнення з гострими проблемами та неспроможність належним чином їх розв'язувати [7, с. 42].

Нетерпимість і надмірна твердість викладачів стосовно студентів часто проявляється у прагненні наполягти на своїх вимогах саме тепер за будь-яку ціну, викликаючи покаранням і пригніченням освітньо-професійної незалежності прояви жорстокості, розлючення з боку студентів.

Ворожість виникає внаслідок небажання людини змінювати свої дії і ставлення згідно з небажаними подіями реальності і прагнення змінити реальність на догоду власним поглядам на неї.

За *технологіями виховання і соціалізації засобами масової інформації і комунікації* [8], прояви жорстокості можуть бути обумовлені певними викривленнями у сприйнятті навколишньої дійсності, сформованими в непедагогізованому середовищі віртуальних комп'ютерних ігор, кіно і телебачення, програми і сюжети яких нав'язані переважно комерційними інтересами бізнесу і пропагують насильство над суперниками.

Згідно з *технологією саморозвитку особистості* О. Ухтомського – Г. Селевка, незадоволення прагнень до вільного вибору освітньої траєкторії може викликати агресію захисту внаслідок незадоволення цієї потреби у позитивній сфері професійної підготовки

Почуття ворожості може викликатися відсутністю задоволення потреб у соціальній приналежності й любові.

*Технологіями сімейного виховання* відмічається, що нетерпимість і жорстокість можуть свідомо виховуватися в родині, коли характер цілей

сімейного виховання не відповідає установкам, схвалюваним суспільством. Авторитарний стиль професійної підготовки передбачає жорсткий тип навчально-професійних відносин, за яких використовується примус, агресія, несправедливість і безжалісність. Ці ж якості передаються і студентам.

Виникнення тривожних відчуттів провини і самоосуду особистості та застосування захисних механізмів.

Тривожні відчуття провини і самоосуду особистості викликають ситуації неадекватної поведінки для отримання підкріплень, а також застосування в тривожних ситуаціях захисних механізмів у вигляді стратегій уникнення свободи прояву негативних рис характеру.

Спричинені міжособистісними стосунками тривожні почуття викликаються усвідомленням неминучості небезпеки, самотності і безпорадності перед потенційними загрозами зовнішнього середовища. Тривожні стани нервової системи людини можуть сприяти формуванню такої особистісної якості як тривожність. Психофізіологічні особливості дівчат, як їхні гендерні риси спричиняють вищий рівень тривожності в навчально-професійній діяльності, що пояснюється їхньою великою потребою в соціальному схваленні при меншій, ніж у чоловіків, упевненості в собі [7, с. 61].

Здатність майбутнього вчителя до творчого розкриття і навчально-професійної реалізації пояснюється, за *технологіями релігійного (конфесійного) виховання*, наданою людині свободою, завдяки якій вона перестає бути цілком залежною від прояву закону необхідності, якому підпорядковується все у світі. Маючи свободу освітньо-професійної діяльності, студент стає причетним до свого особистісно-професійного становлення. Від того, наскільки правильно і відповідно до його особистісних якостей буде зроблено вибір траєкторії освітнього саморуху, залежить уникнення небезпеки і тривожності за якість своєї професійної підготовки.

Тривожні передчуття особистості майбутнього вчителя технологій можуть викликатися діями, які порушують її внутрішні норми навчально-професійної діяльності.

Нездатність викладачів задовольнити зростаючі запити сучасного студентства може викликати, за *технологією формування педагогічної культури* П. Щербаня [7, с. 178], тривожні почуття внаслідок конфліктних ситуацій, спричинених нетерпимістю майбутніх учителів до фальші, обуренням у відповідь на найменшу несправедливість, відсутністю з боку викладачів переконливих доказів.

Неоднаковість впливу на людину об'єктивної дійсності може викликати тривогу як усвідомлення неможливості сприйняття, інтерпретації і прогнозування подій свого життя, унаслідок відсутності необхідних для цього особистісних якостей.

Пригнічення в процесі авторитарної професійної підготовки самостійності й активності майбутніх учителів викликає, за *технологіями родинно-корпоративного виховання*, тривожні відчуття несправедливості, безжалісності. Відчуття самотності можуть стати наслідком застосування ліберального стилю

професійної підготовки, коли студентам надається надмірна свобода освітньо-професійної діяльності, що межує з байдужістю і навіть уседозволеністю. Тривожні відчуття обмеженості самостійності, свободи і творчості спричинюють обмеження в процесі професійної підготовки самовиразу і самоствердження студентів надмірною опікою.

Невдале виконання майбутніми вчителями технологій стрижневої ролі у навчально-професійній діяльності викликає почуття провини як моральної тривоги, коли дії студентів суперечать їх уявленням про своє ідеальне навчально-професійне «Я».

У межах застосування особистісного підходу, за *технологією коригування поведінки, що має відхилення*, Ю. Черво, можуть бути розглянуті особистісні прояви невдоволеності майбутніх учителів результатами своєї навчально-професійної діяльності, своїми здібностями, значущістю своєї особистості, нереалізованістю своїх особистісно-професійних потреб унаслідок певних заборон із боку суб'єктів професійної підготовки, відсутністю їхньої особистісно-професійної взаємодії.

Тривожні стани можуть виникати в результаті незадоволеності нездатністю прогнозування подій власної особистісно-професійної підготовки, коли внаслідок відхилень в особистісно-професійному розвитку система особистісно-професійних якостей майбутнього вчителя технологій стає непридатною для досягнення цілей навчально-професійної діяльності, а особистість проявляє стійкі спроби повторного невдалого застосування неефективних якостей, не замислюючись над необхідністю їх розвитку або компенсації іншими позитивно-домінантними якостями, і цим ускладнює навчально-професійну адаптацію.

Відхилення, затримки і регресії особистісно-професійного розвитку можуть обумовлюватися відчуттям неусвідомлюваної загрози, що спричинює тривожність як емоційну реакцію на загрозу дезорганізації Я-структури особистості, яка негативно сприймає і не підтримує ці почуття. Ступінь тривожності й нестабільності в навчально-професійній діяльності майбутнього вчителя технологій визначається величиною неузгодженості або невідповідності між усвідомлюваним суб'єктивним «Я» і Я-реальним в об'єктивних психолого-педагогічних оцінках. В обох випадках навчально-професійні досягнення майбутніх учителів повинні оцінюватися не лише виходячи з галузевих освітніх стандартів, а і як результат порівняння їх із самими собою в теперішньому і минулому часі.

**Висновки.** Провідні концептуальні підходи, як система науково-обґрунтованих поглядів щодо пояснення і прогнозування криз і відхилень від ефективного професійного становлення, визначили назви розглянутих інклюзивно-педагогічних технологій. Ефективність використання цих педагогічних технологій залежить від техніки володіння прийомами взаємодії з суб'єктами професійної підготовки відповідно до особистості педагога, його професійної майстерності.

**Перспективними напрями подальших наукових досліджень** вважаємо обґрунтування інклюзивно-педагогічних технологій подолання криз і відхилень від ефективного професійного становлення особистості.

#### Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
2. Дорошенко Є. Реалії та перспективи сучасної інклюзивної освіти. *Дидакал: часопис: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Трансформації вищої педагогічної освіти: світовий і український контекст»*, 16–17 лист. 2021 р. / Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2021. № 22. С. 127–129.
3. Дорошенко Є., Цина В. Особливості організації і здійснення інклюзивної позашкільної освіти дітей із особливими потребами. *Витоки педагогічної майстерності*. 2022. Вип. 30. С. 89–96.
4. Закон України «Про освіту»: від 5 вересня 2017 року, № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19> (дата звернення: 13.09.2020).
5. Закон України «Про повну загальну середню освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2020. № 31. ст. 226.
6. Ніколаєску І. О., Михальчук О. О., Нікітська Ю. М. Формування інклюзивної компетентності вихователя закладу дошкільної освіти. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2022. № 3 (204). С. 87–90. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3\(204\)-87-90](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3(204)-87-90)
7. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах: колективна монографія / В. Андрущенко, Н. Дівинська, Б. Корольов та ін.; за заг. ред. В. Андрущенко, В. Лугового. Київ: Педагогічна думка, 2008. 256 с.
8. Полька Н. С. Про державні санітарні правила та норми влаштування та обладнання кабінетів комп'ютерної техніки в навчальних закладах та режимі праці учнів на персональних комп'ютерах. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2000. № 1. С. 53–56.
9. Слепкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посіб. для магістрів вищих навч. закл. Київ: Вища школа, 2005. 240 с.
10. Турчан Н. В. Інклюзивна група у закладі дошкільної освіти як ресурсне середовище успішної соціальної орієнтації та адаптації дітей дошкільного віку. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2022. № 2 (203). С. 65–68. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-65-68](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-65-68).
11. Умови ефективного впровадження інклюзивної освіти в школах України в умовах дистанційного навчання. *Збірник наукових праць викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів фізико-математичного факультету / ПНПУ імені В. Г. Короленка; редкол.: Т. М. Барболіна (голов. ред.) та ін.* Полтава: Астроя, 2022. С. 181–183.
12. ECTS, Student Workload and Learning Outcomes. Introduction. *Tuning General Brochure. English version*. URL: <http://tuning.unideusto.org>. 2007.
13. Gilpin A. Approaches to Teaching, Learning and Assessment in Competence Based Degree Programmes. *Tuning General Brochure. English version*. URL: <http://tuning.unideusto.org>. 2007.

#### References

1. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii [Innovative pedagogical technologies]: navch. posib*. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].
2. Doroshenko, Ye. (2021). Realii ta perspektyvy suchasnoi inkluzyvnoi osvity [Realities and prospects of modern inclusive education]. In *Dydaskal [Didaskal]: chasopys: materialy vseukr.*

- nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu «Transformatsii vyshchoi pedahohichnoi osvity: svitovyi i ukrainskyi kontekst» (No 22, pp. 127-129). Poltava [in Ukrainian].
3. Doroshenko, Ye., & Tsyna, V. (2022). Osoblyvosti orhanizatsii i zdiisnennia inkluzyvnoi pozashkilnoi osvity ditei iz osoblyvymy potrebamy [Peculiarities of the organization and implementation of inclusive out-of-school education of children with special needs]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Origins of pedagogical skills]*, 30, 89-96 [in Ukrainian].
  4. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]*: vid 5 veresnia 2017 roku, № 2145-VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19> [in Ukrainian].
  5. *Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» [Law of Ukraine "On comprehensive general secondary education"]*. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR) [Information of the Verkhovna Rada (VVR)]*, 31, 226 [in Ukrainian].
  6. Nikolaiesku, I. O., Mykhalchuk, O. O., & Nikitska, Yu. M. (2022). Formuvannia inkluzyvnoi kompetentnosti vykhovatelya zakladu doshkilnoi osvity [Formation of the inclusive competence of the educator of the preschool education institution]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (204), 87-90. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3\(204\)-87-90](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-3(204)-87-90) [in Ukrainian].
  7. Andrushchenko, V., & Luhovyi, V. (Eds.). (2008). *Osobystisno oriientovani tekhnologii navchannia i vykhovannia u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Personally oriented technologies of learning and upbringing in higher educational institutions]: kolektyvna monohrafiia*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
  8. Polka, N. S. (2000). Pro derzhavni sanitarni pravyla ta normy vlashtuvannia ta obladnannia kabinetiv komp'uternoї tekhniky v navchalnykh zakladakh ta rezhym pratsi uchniv na personalnykh komp'uterakh [On the state sanitary rules and norms for the arrangement and equipment of computer technology rooms in educational institutions and the work regime of students on personal computers]. *Komp'uter u shkoli ta sim'i [Computer in school and family]*, 1, 53-56 [in Ukrainian].
  9. Sliepkan, Z. I. (2005). *Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli [Scientific foundations of the pedagogical process in higher education]: navch. posib. dlia mahistriv vyshchyykh navch. zal*. Kyiv: Vyscha shkola [in Ukrainian].
  10. Turchan, N. V. (2022). Inkluzyvna hrupa u zakladi doshkilnoi osvity yak resursne seredovyshe uspishnoi sotsialnoi orientatsii ta adaptatsii ditei doshkilnoho viku [An inclusive group in a preschool education institution as a resource environment for successful social orientation and adaptation of preschool children]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 2 (203), 65-68. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-65-68](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-65-68) [in Ukrainian].
  11. Umovy efektyvnoho vprovadzhennia inkluzyvnoi osvity v shkolakh Ukrainy v umovakh dystantsiinoho navchannia [Conditions for effective implementation of inclusive education in schools of Ukraine in the conditions of distance learning]. In T. M. Barbolina (Ed.), *Zbirnyk naukovykh prats vykladachiv, aspirantiv, mahistrantiv i studentiv fizyko-matematychnoho fakultetu [Collection of scientific works of teachers, graduate students, master's students and students of the Faculty of Physics and Mathematics]* (pp. 181-183). Poltava: Astraia [in Ukrainian].
  12. ECTS, Student Workload and Learning Outcomes. Introduction. *Tuning General Brochure. English version*. Retrieved from <http://tuning.unideusto.org>. 2007.
  13. Gilpin, A. (2007). Approaches to Teaching, Learning and Assessment in Competence Based Degree Programmes. *Tuning General Brochure. English version*. Retrieved from <http://tuning.unideusto.org>. 2007.

УДК 027.4:021.2:001.895"19"

## Періодизація розвитку інновацій просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек у ХХ столітті



*Полякова-Лагода Марія Василівна,*  
аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка  
*Polyakova-Lahoda Maria,*  
graduate student of the Department  
of General Pedagogy and Andragogy, Poltava V. G. Korolenko  
National Pedagogical University  
*E-mail:* [marialagoda12@gmail.com](mailto:marialagoda12@gmail.com)  
*ORCID:* <https://orcid.org/0000-0003-4273-8145>

**Анотація.** У дослідженні здійснено історико-хронологічний аналіз за обґрунтованими критеріями вияву динамічних змін в інноваційній просвітницькій і виховній діяльності публічних бібліотек України у ХХ столітті. Обґрунтовано п'ять послідовних етапів розвитку інновацій просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек: I – визвольно-відроджувальний (1900–1920); II – українізаційно-централізаційний (1920–ті рр.); III – адміністративно-руйнаційний (1930–1945); IV – планово-ідеологічний (1945–1990); V – стагнаційно-трансформаційний (1990–2000).

**Ключові слова:** публічні бібліотеки, розвиток, інновації, виховання, просвітництво.

### Periodization of the innovations' development in the education and educational activities of public libraries in the XX<sup>th</sup> century

**Abstract.** This study carried out a historical-chronological analysis based on well-founded criteria for the manifestation of dynamic changes in the innovative education and educational activities of public libraries of Ukraine in the XX<sup>th</sup> century. Five consecutive stages of the development of innovations in the education and educational activities of public libraries are substantiated: I – liberating and revitalizing (1900–1920); II – Ukrainization-centralization (1920s); III – administrative and destructive (1930–1945); IV – planning and ideological (1945–1990); V – stagnation-transformation (1990–2000).

**Key words:** public libraries, development, innovations, education, educational activities.

**Постановка проблеми.** Важливим напрямом історико-педагогічних досліджень виступає обґрунтування періодизації розвитку педагогічних явищ і процесів. Відстеження новаторського досвіду просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України на різних етапах їхнього розвитку уможливорюється за поетапним дослідженням історико-педагогічних аспектів, детальним розглядом особливостей функціонування бібліотечної галузі з точки зору сучасного її стану. Поетапний історико-педагогічний аналіз дасть змогу виявити чинники та суперечності становлення і розвитку просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек, пошуку інноваційних напрямів її подальшого розвитку.

**Актуальність дослідження.** Бібліотечна справа, зокрема публічні бібліотеки, об'єктивно відбивають соціально-економічні зміни у ході певних історичних періодів розвитку суспільства. Із цих міркувань, корисним є аналіз існуючих у педагогічній і бібліотекознавчій літературі періодизації становлення та розвитку інновацій виховної та просвітницької діяльності публічних бібліотек в Україні. Це є важливим для розуміння особливостей цього розвитку у ХХ столітті.

Будучи однією з провідних наукових проблем гуманітарної сфери, періодизація освітніх процесів відбиває загальний стан суспільства і культури, а теорія та історія педагогіки ХХ століття, за висловом О. Сухомлинської, є зліпком з розвитку держави [18, с. 47].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У монографії Н. Гупан [2, с. 19) періодизацію визначено як логічне розмежування досліджуваних періодів на окремі етапи, які є відносно самостійними та характеризуються загальними та специфічними закономірностями розвитку життя суспільства, методами та організаційними формами вирішення тогочасних проблем.

У дисертаційній роботі В. Курила [8, с. 35] періодизація розуміється як науково обґрунтоване розділення історико-педагогічної дійсності на якісно відмінні один від одного періоди.

У публікації Т. Попової [11, с. 2] з теоретичних проблем періодизації розвитку історичної науки та її історії феномен «періодизація» визначається як уявно обрана дослідником базова конструкція, вибір якої ґрунтується на науковому аналізі комплексу джерел із метою гіпотетичного створення образу досліджуваного об'єкту. За обґрунтованою дослідником базовою конструкцією відбувається подальше структурування результатів його пізнавальної діяльності, створюючи з винайдених «фактів-знань» уявний образ досліджуваного процесу чи явища як об'єкту пізнання (періодизації).

Цінним для нашого дослідження є висновок О. Сухомлинської [18, с. 31] щодо залежності траєкторії розгортання дослідницького поля від критеріїв, на яких базується періодизація, від змісту наповнюваності того чи іншого періоду та рушійних сил змін досліджуваних періодів.

У дослідженні історико-педагогічних особливостей становлення та розвитку інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України у ХХ столітті нами проаналізовані наукові розвідки: Л. Дубровіної, О. Онищенко [3], присвячені вивченню проблем становлення та розвитку бібліотечної справи в Україні в ХХ столітті; В. Ільганаєвої [1], бібліотекознавчі дослідження якої були спрямовані на вивчення теорії, історії та організації діяльності бібліотек, соціально-психологічних основ бібліотечного обслуговування; Е. Ківшар [5], предметом фундаментальних досліджень якої став український книжковий рух як історичне явище; Т. Новальської [10], якою вивчався український читач у бібліотекознавчих дослідженнях; В. Сєдих [16], дослідження якого присвячені вивченню історії бібліотечної справи в Україні та ін.



Разом із тим, аналіз літературних джерел із проблеми вказав на недостатність приділення уваги вивченню особливостей становлення та розвитку інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек в Україні, зокрема у ХХ столітті.

**Метою дослідження** є розкриття критеріїв виявлення та динаміки поетапних історико-хронологічних змін в інноваціях просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України у ХХ столітті.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Серед загальновизнаних у вітчизняній історико-педагогічній науці, окреслених О. Сухомлинською загальних періодів розвитку педагогічної думки в Україні в ХХ столітті, логіка нашого дослідження потребує звернення до таких із них:

- період 1905–1920 рр.: педагогічна думка й освіта у період визвольних змагань українського народу;
- період 1920–1991 рр.: українська педагогічна думка й освіта за радянських часів.
- У середині зазначених періодів науковець визначає таку низку етапів:
  - 1920–1933 рр.: етап новаторства та експериментування;
  - 1933–1958 рр.: етап становлення української педагогічної думки як складника «радянсько-російської» культури;
  - 1985–1991 рр.: етап розвитку української педагогіки в рамках радянського дискурсу;
  - 1991– до сьогодні: розвиток педагогічної думки й освіти в Українській державі [19].

Як слушно зазначають науковці, така періодизація обумовлена контекстом загального розвитку цивілізації людства [15, с. 103] та специфічними процесами становлення та розвитку педагогічної думки в окреслений історичний період, сукупністю ідеологічно-політичних, економічних і соціокультурних чинників [17, с. 119].

Розглядаючи публічні бібліотеки як освітні центри [1, с. 55], доцільним стало використання, у межах нашого дослідження, матеріалів періодизації розвитку галузі освіти України в 20–80-ті роки ХХ століття, розробленої М. Левківським:

- 20-ті роки: розвиток національної освіти;
- 30-ті роки: уніфікація загальної освіти;
- 40–50-ті роки: становлення освіти в післявоєнний час;
- 60-ті роки: розвиток освіти й педагогіки;
- 70–80-ті роки: освіта і педагогіка періоду застою;
- із 90-х років: утвердження демократичних державно-громадських засад освіти [9].

Використання розглянутої періодизації сприяло розширенню нашої уяви щодо основних змін в освітніх інноваціях і педагогічній думці України впродовж ХХ століття.

Наведені приклади періодизації узагальнено характеризують становлення та розвиток освіти України в ХХ столітті та виступають важливим джерелом проведеного нами дослідження.

Діяльність публічних бібліотек є важливим складником освіти України, в якій реалізуються виховні функції передавання накопиченого попередніми поколінням суспільно-історичного досвіду, цілеспрямованого розвитку світогляду, переконань, волі, почуттів і потреб особистості та просвітницькі завдання з відстоювання права народу на освіту і культуру, пропаганди поширення нових знань, розвитку національних мов засобами літератури.

Тривалий час просвітницька та виховна діяльність публічних бібліотек не розглядалась у контексті цілісної освітньої системи, недостатньо враховувалися національні чинники та особливості впливу не лише на становлення і розвиток мережі бібліотек цього типу, а й на організацію їхньої просвітницько-виховної діяльності.

У двотомному збірнику документів і матеріалів «Книга и книжное дело в Украинской ССР» представлені державні документи і матеріали, що висвітлюють розвиток бібліотечно-бібліографічного обслуговування різних верств населення, за періодизацією, заснованою на двох етапах становлення та розвитку єдиної централізованої системи бібліотечного обслуговування населення, пропаганди та розповсюдження друкованої продукції:

- I етап (1917– перша половина 1941 рр.) – довоєнний період історії бібліотечної та книжкової справи УРСР з вирішення політичних, господарських та ідеологічних завдань розвитку культури та просвітництва громадян республіки [6, с. 5];
- II етап (1941–1981 рр.) – воєнний і післявоєнний період розбудови бібліотечної справи, вдосконалення методів і форм пропаганди та розповсюдження книг [7, с. 3].

Результати вивчення документів і матеріалів, якими супроводжувалися становлення та розвиток просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек упродовж 1917–1981 рр., дали нам змогу визначити: чинники впливу на їхній розвиток в Україні програмних і нормативних документів, які забезпечували організацію просвітницько-виховної роботи з користувачами бібліотек цього виду; розвиток просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України середини ХХ століття.

Обґрунтовуючи етапи становлення та розвитку бібліотечної справи в Україні, укладачі збірника документів і матеріалів «Книга и книжное дело в Украинской ССР» характеризують радянський період, починаючи з 1917 року, який ознаменувався змінами у соціально-економічному житті Української РСР, відповідним збільшенням численності публічних бібліотек, диференціацією їхніх типів, видів і форм власності. У цей історичний період діяльність публічних бібліотек спрямовувалася на вирішення питань культурного розвитку трудящих, розповсюдженню та пропаганді книги, розвитку засобів залучення читацьких мас до духовних цінностей [6, с. 3].

Другий етап становлення та розвитку бібліотечної справи у воєнний і післявоєнний період розбудови бібліотечної справи (1941–1981 рр.) укладачами збірника документів і матеріалів «Книга и книжное дело в Украинской ССР» [7, с. 3] відзначено як час дієвих заходів із забезпечення населення книгою, вдосконалення діяльності публічних бібліотек із комуністичного виховання трудящих.

У дослідженні проблем розвитку бібліотечної думки України в ХХ столітті, В. Ільганаєвою та М. Слободяник запропоновано та науково обґрунтовано періодизацію її становлення та послідовні етапи розвитку українського бібліотекознавства кожного з періодів:

- початок ХХ століття – 1917 рік – період ретельного і всебічного вивчення бібліотечної справи та її наукового обґрунтування;
- 1917–1929 рр. – післяреволюційний період колективного обговорення наукових питань діяльності бібліотек на численних губернських, повітових конференціях, нарадах, з'їздах, звільнення бібліотек від чинників стримування їхнього розвитку, їхня демократизація і стрімке зростання мережі масових бібліотек у поєднанні з чисткою їхніх фондів під гаслами партійності та перетворення бібліотек на служниць партії;
- 1930–1960 рр. – період розвитку бібліотекознавства у роки репресивних переслідувань діячів культури, освіти і науки, нанесення бібліотечній справі України значної шкоди від окупації та її відновлення у повоєнний період;
- 1960–1980 рр. – період розгортання широких досліджень питання читання в житті селян, мешканців невеликих міст і проблем централізації бібліотечної практики, її рефлексії та самопізнання, що відбувалося на фоні негативного впливу з боку ідеологізації бібліотечної справи, так званого прикрашання дійсності та замовчування недоліків;
- 1990-ті роки – національне відродження бібліотечної справи в Україні, розгляд бібліотек як унікального культурного генофонду народів України, активізація в дослідженнях бібліотечної справи питань історії читачів і бібліотечної думки [1, с. 60–72].

Науковцями схарактеризовано сутність типів і видів бібліотек: універсальні (наукові та масові) та спеціальні (наукові, виробничі, навчальні) [1, с. 83]. А також обґрунтовано тенденції розвитку публічних бібліотек.

Л. Дубровіна і О. Онищенко [3], аналізуючи чинники становлення та розвитку бібліотечної справи в Україні в ХХ столітті, зміни спрямованості в діяльності публічних бібліотек, пропонують періодизацію, засновану на детермінантно-змістовому підході, за яким встановлені вплив суспільно-політичних умов на розвиток публічних бібліотек і розкрита динаміка змін змісту їхньої діяльності в цей історичний період.

У монографії «Бібліотечна справа в Україні в ХХ столітті» науковцями використані такі критерії періодизації: освітньо-культурні та соціально-

економічні чинники впливу на становлення публічних бібліотек в Україні, на розвиток змісту та організації їхньої просвітницької та виховної діяльності; нормативно-правові документи з регламентації діяльності публічних бібліотек у досліджуваний період; якісний аналіз публікацій, у яких висвітлений стан теорії і практики тогочасної бібліотечної справи; персоналістичний складник виховної та просвітницької діяльності визначає характеристику яскравих авторських концепцій, підходів до функціонування мережі публічних бібліотек [3, с. 3–8].

Авторська періодизація містить низку деталізованих етапів:

- етап розвитку бібліотек України у складі Російської імперії від кінця XIX ст. до 1917 р. характеризує стан бібліотечної справи, правові засади діяльності бібліотек, проблеми їхнього розвитку та реорганізації, розкриває внесок першого Всеросійського з'їзду з бібліотечної справи на розвиток бібліотек;
- етап розбудови бібліотечної справи у період Української революції 1917–1920 років супроводжувався появою проєктів реформування бібліотечної справи в умовах розбудови національно-державницьких інституцій України (створення Головної книжкової палати та Національної бібліотеки Української держави);
- етап формування засад радянської бібліотечної справи 1919 – кінець 1930-х років є періодом становлення нових політичних і соціально-економічних відносин, за яких відбувалося її реформування, створення системи державних бібліотек і єдиних методичних засад їхньої діяльності, розвивалися наукові дослідження з теорії і практики бібліотечної справи;
- етап діяльності бібліотек України у період під час її окупації нацистами у 1941–1945 роках визначався евакуацією бібліотечних фондів, руйнівними наслідками для бібліотечної системи, а також відновленням діяльності бібліотек України після звільнення від окупантів, поверненням і відновленням бібліотечних фондів;
- етап відновлення діяльності бібліотек України у повоєнний період і на початку 1950-х років характеризувався відбудовою мережі бібліотек, формуванням і перерозподілом бібліотечних фондів, науковою діяльністю бібліотек у цей історичний період;
- етап другій половині 1950-х–першій половині 1960-х років визначався пошуком шляхів інтенсифікації діяльності розвитку бібліотечної справи, оновленням бібліотечних фондів, бібліотечної політики та наукової діяльності бібліотек;
- етап централізації та інформатизації, організації та розвитку наукових досліджень у бібліотеках у другій половині 1960–1980 роках;
- етап розбудови та розвитку бібліотек, появи нових наукових напрямів у бібліотекознавстві в умовах державотворчих процесів у незалежній Україні наприкінці XX століття.

Дослідниками схарактеризовано сутність поняття «публічна бібліотека», їхні типи, форми власності, висвітлені тенденції розвитку їхньої просвітницької та виховної діяльності. Авторами визначено залежність розвитку мережі публічних бібліотек від об'єктивних (стан розвитку бібліотечної справи, економіки країни, її політичний устрій, необхідне законодавче та нормативно-правове забезпечення) та суб'єктивних (бібліотекарі-практики, громадські діячі, науковці, наявність відповідних контингентів користувачів бібліотек). Суттєве значення для проведення нашого дослідження мають хронологічні межі проведеного Л. Дубровіною та О. Онищенком наукової розвідки.

Визначаючи нижню межу проведеного дослідження, автори акцентують увагу на тому, що на початку ХХ ст. склалися три типи бібліотек за функціональним призначенням (публічні, наукові та спеціальні), було започатковано національну школу бібліотекознавців, а у період тогочасних визвольних змагань було започатковано процес формування концепції національної реформи бібліотечної справи [3, с. 3–4].

Проведене нами дослідження охоплює значний за тривалістю історичний період, тому далі розглянемо періодизацію становлення та розвитку інновацій виховної та просвітницької діяльності публічних бібліотек упродовж ХХ століття.

Аналізуючи напрацювання сучасних дослідників із проблеми періодизації розвитку бібліотечної справи в Україні, нами узагальнено чинники позитивного або негативного впливу на розвиток бібліотечної системи загалом, серед яких: розвиток вітчизняної бібліотечної педагогіки, системи публічних бібліотек у різних регіонах країни, їхньої інноваційної просвітницької та виховної діяльності у певні історичні періоди, наукове та методичне забезпечення цієї діяльності, новаторський зміст просвітницької та виховної роботи в публічних бібліотеках тощо.

ХХ століття, яким обмежуються хронологічні рамки дослідження, характеризується докорінними змінами в інноваційній просвітницькій і виховній діяльності публічних бібліотек: від становлення бібліотечної думки й освіти у період визвольних змагань українського народу на початку ХХ століття, через епоху радянського періоду, до часів утворення національної бібліотечної системи за часів набуття Україною незалежності; від заходів із ретельного та всебічного вивчення бібліотечної справи та її наукового обґрунтування до новаторства та експериментування у вивченні запитів і реалізації потреб читацької аудиторії, централізації та інформатизації публічних бібліотек, організації та розвитку наукових досліджень із бібліотекознавства, виникнення нових просвітницько-виховних наукових напрямів у бібліотекознавстві в умовах державотворчих процесів у незалежній Україні наприкінці ХХ століття.

У визначенні нижньої хронологічної межі дослідження просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек, ми звернулись до територіального устрою та історії Української державності, дослідили чинники, якими було зумовлено вибір нижньої межі: територіальні межі країни, розвиток у ній політичної та соціально-економічної ситуації, сформованість широкодоступних для різних категорій читачів бібліотек публічного типу, які стали на початку

XX століття справжніми культурно-просвітницькими осередками, законодавча база та розвиток просвітницької діяльності публічних бібліотек.

Початок XX століття пов'язуємо з розвитком публічних бібліотек як найпоширенішого типу бібліотечних закладів, які стали чи не єдиними центрами культурно-просвітницького життя сіл і невеличких міст України, де відбувалися лекції, вистави, концерти працювали різні гуртки. Збільшення кількості народних публічних бібліотек в умовах революційної ситуації визначалося зростанням самоусвідомлення та культурного рівня народу. Тогочасна просвітницько-виховна діяльність відомих діячів бібліотечної справи Х. Алчевської, К. Рубинського, С. Русової та ін. сприяла виділенню бібліотечної справи в самостійну наукову галузь.

Нижня межа дослідження визначається початком XX століття, починаючи з 1905 року, що пов'язане з відчутним зняттям цензурних обмежень з української писемності, а українські видавництва набули права на публікацію та розповсюдження по місцевих бібліотеках духовної, історичної та белетристичної літератури українською мовою. Наприкінці 1905 року було відмінено правила нагляду за публічними та народними бібліотеками. Усе це суттєво активізувало розвиток бібліотечної галузі після революції 1905 року. Бурхливий розвиток просвітницької діяльності, національної самосвідомості українського народу після революційних подій 1905–1907 рр. став потужним чинником розширення мережі публічних і громадських бібліотек при культурно-національних організаціях «Просвіта», які були зорієнтовані на становлення національної свідомості та формування в Україні національно-культурного руху [3, с. 14–15]. За сприяння революційної ситуації в країні, зростання самоусвідомлення та культурного рівня народу об'єктивно вимагало збільшення кількості публічних громадських і народних бібліотек.

Верхня межа дослідження – кінець XX століття пов'язана з прийняттям у 1993 році Закону України «Про бібліотеки і бібліотечну справу» [4], Постанови Кабінету Міністрів України «Про мінімальні соціальні нормативи забезпечення населення публічними бібліотеками в Україні» [12]. З огляду на необхідність становлення та розвитку національної бібліотечної системи України у цих документах йшлося про необхідність збереження культурно-національної спадщини; реалізацію прав усіх верств населення щодо вільного доступу до знань, інформації, залучення до цінностей національної та світової культури, науки і освіти, які розміщені у бібліотечних фондах; створення на території України різних за призначенням, контингентом користувачів, формами власності, видовим і тематичним складом бібліотечних фондів; організувати роботу молодіжних просторів, залучаючи суб'єктів молодіжної роботи до її здійснення на базі бібліотек; гарантування прав громадян на вільний вибір бібліотек згідно зі своїми потребами.

Із метою визначення критеріїв періодизації розвитку інновацій просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України в XX столітті, нами розглянуті ті з них, що визначені в дослідженні С. Саяпіної [15, с. 107]:

- об'єктивні зміни суспільної та освітньої ролі наукової та педагогічної діяльності;

- стан теорії та практики педагогіки;
- зміни в науковій проблематиці досліджень питань навчання та виховання;
- урахування вимог законодавчих і нормативних документів галузі освіти;
- вивчення науково-педагогічної спадщини в теорії й практиці фундаментальних експериментальних досліджень у галузі педагогіки та розроблення засад наукового та методичного забезпечення педагогічного процесу в закладах освіти.

Серед критеріїв періодизації розвитку освіти В. Примакова [14, с. 17) визначає:

- мету освітньої діяльності на різних етапах педагогічного дослідження;
- зміну освітніх парадигм;
- динамічний розвиток педагогічної думки;
- забезпеченість вітчизняних освітніх закладів педагогічними кадрами та їхній якісний склад (рівень освіти, особливості діяльності, стаж, можливості професійного розвитку);
- законодавчу і нормативно-правову базу;
- реформування освітніх галузей;
- роль і місце освітян у суспільстві;
- трансформації професіограм працівників освітньої галузі;
- структура, завдання, методологічні засади освітньої діяльності;
- зміст освітньої діяльності та його вплив на підготовку та перепідготовку педагогічних кадрів;
- спектр напрямів діяльності освітньої галузі.

І хоча розроблені В. Примаковою [13] критерії стосуються галузі післядипломної освіти, більшість із них, відносно загальних проблем розвитку різних складників освітніх галузей, є, на нашу думку, універсальними. Вважаємо правомірним їхнє застосування задля обґрунтування етапів періодизації, змінюючи, за аналогією, на схожі, в контексті розвитку інновацій просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України.

Визначаючи інноваційну просвітницьку та виховну діяльність публічних бібліотек як багатокомпонентний феномен, розглядаємо їхнє становлення та розвиток як невід'ємний складник розбудови освітньої галузі України. Визнаючи вплив на бібліотечну справу соціально-політичних, суспільно-економічних регіональних перетворень упродовж ХХ століття, нами обґрунтовані низка зовнішніх (регіональних, соціально-економічних і суспільно-політичних) і внутрішніх (ідеологічних, нормативно-правових і організаційно-методичних) чинників впливу на становлення і розвиток просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України в окреслений історико-педагогічний період.

Усе вищезазначене дало нам змогу виділити критерії, якими визначаються динамічні зміни інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек за такими показниками:

- мета просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек на різних етапах дослідження їхнього становлення та розвитку;
- завдання, методологія та структура інноваційної просвітництва та виховання в бібліотечній галузі в досліджуваний період;
- законодавча та нормативно-правова база реформування просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек упродовж ХХ століття;
- типологія публічних бібліотек України та основні напрями їхньої інноваційної просвітницької та виховної діяльності;
- особливості розвитку інноваційної просвітницько-виховної діяльності публічних бібліотек України впродовж досліджуваного історичного періоду;
- забезпечення бібліотечних закладів України кваліфікованими кадрами та якісний склад працівників бібліотек: особливості інноваційної виховної та просвітницької діяльності, рівень освіти, стаж роботи;
- вплив соціально-економічних змін в Україні на особливості становлення та розвитку інновацій просвітництва та виховання в публічних бібліотеках.

Здійсненне нами історико-хронологічне вивчення багатоскладникової джерельної бази, науково-педагогічних праць вітчизняних науковців, урахування визначених чинників і виявлених критеріїв дало нам змогу розглянути періодизацію розвитку інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України в ХХ столітті як динамічний, цілісний і суперечливий процес, становлення якого відбувалося за п'ятьма послідовними етапами.

Перший – визвольно-відроджувальний (1900–1920 рр.) – етап інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек у період визвольних змагань розкриває внесок першого Всеукраїнського з'їзду з бібліотечної справи на їхній розвиток, характеризується появою проєктів реформування бібліотечної справи в умовах розбудови національно-державних бібліотечних інституцій: Головної книжкової палати та Національної бібліотеки Української держави. Зазначений етап вирізняється сформованістю публічних бібліотек, які, поділяючись на громадські й народні відкривали доступ до їхніх фондів широким верствам населення. Особливістю їхнього існування стало створення широкої мережі безкоштовних народних бібліотек, бібліотек громадських об'єднань, товариств, органів місцевого самоврядування, а також платні міські та земські бібліотеки. На цьому етапі розбудови інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек було зроблено перші спроби перетворення публічних бібліотек на центри гуртування просвітництва та виховання в селах і маленьких містечках України. Удосконалювалася робота з пропаганди публічними бібліотеками науково-популярної, художньої літератури на протидію захопленню читачами розважальною літературою. Уперше наголошено на необхідності просвітницької та виховної діяльності працівників публічних бібліотек у публічних лекціях К. Рубинського, статтях С. Русової,



Д. Доброї, просвітницької діяльності Л. Хавкіної з популяризації української народної та навчальної літератури.

У період всеукраїнського визвольного руху 1917–1920 рр. відродження національно-культурної сфери сприяло розширенню мережі публічних бібліотек, спрямовувало їхню діяльність на вдосконалення загальнокультурного виховання народу на національно-державних засадах. Це був час створення мережі нових закладів та установ загальнокультурного виховання та просвітництва.

Найвагомим тогочасним бібліотекознавчим документом вважаємо резолюцію Першого Всеросійського бібліотечного з'їзду (1–7 червня 1911 р.), який мав фундаментальне значення для розвитку бібліотечної справи в Україні. Публічним бібліотекам було надано додаткових просвітницьких функцій на засадах аполітичності, відмови від релігійних і національних перекосів, доступності, анулювання плати за користування книжками.

Знаковими документами наступних років, якими були обумовлені дієві зміни у функціонуванні публічних бібліотек, стали рішення I Всеукраїнського з'їзду «Просвіти» (вересень 1917 р.), запропонований О. Грушевським і С. Сірополком Проект організації бібліотечної справи, діяльність восени 1918 року Комісії з підготовки до проведення I Всеукраїнського з'їзду бібліотекарів, ухвалення Директорією УНР у січні 1919 року Закону про державну мову та Закону про утворення Головної книжкової палати.

Одночасне існування на території України радянської влади супроводжувалося ліквідацією приватної власності та державних установ попередніх урядів. Декретом РНК УСРР у квітні 1919 р. «Про передачу історичних та художніх цінностей у відання Народного комісаріату освіти» було започатковано передавання всіх дореволюційних приватних і державних бібліотек у власність радянської держави.

Другий – українізаційно-централізаційний (1920–1930 рр.) – характеризується піднесенням новаторсько-просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек у період, обумовлений тимчасовою державною політикою «українізації». На цьому етапі було видано низку урядових постанов із продовження політики передавання всіх попередньо існуючих бібліотек у підпорядкування Народному комісаріату освіти з подальшим створенням у 1922 році, згідно з розробленим Головополітпросвітою УСРР «Положення про єдину бібліотечну мережу республіки», єдиної мережі державних публічних бібліотек трьох типів: центральних міських, районних міських і волосних бібліотек. Пріоритетом тогочасної інноваційної просвітницької та виховної діяльності бібліотек була задекларована ліквідація неписьменності, загальнодоступність масових державних бібліотек із ідеологічно-політичною та пропагандистською спрямованістю роботи серед народних мас.

Засудження у 1923 р. XII з'їздом РКП(б) російського шовінізму та проголошення «принципу коренізації» сприяв активному розгортанню українізації бібліотечної справи з одночасним посиленням партійного впливу на роботу бібліотек. Роль бібліотек як знаряддя українізації республіки у поєднанні з формуванням комуністичної свідомості народних мас було закріплено у 1926 році резолюціями першого Всеукраїнського бібліотечного з'їзду. 1920-ті

роки супроводжувалися періодичними хвилями так званих чисток книжкових фондів від «контрреволюційної літератури». Жовтневою 1929 року Постановою ЦК ВКП(б) роботу бібліотек спрямовано у бік тіснішого зв'язку з трудящими, відкривши масовий доступ до всіх їх типів.

Культурологічно-просвітницьку інформацію висвітлювали започатковані того часу часописи з бібліотекознавства «Шлях освіти», «Бібліотечний журнал», «Бібліологічні вісті» тощо.

Третій – адміністративно-руйнаційний (1930–1945 рр.) – етап інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек став періодом реорганізації бібліотечної справи у бік припинення пошуку нових національних форм реалізації її змісту та відновлення наступу радянської ідеології й політичних репресій. Листопадовою 1932 р. Постановою РНК УСРР про покращення роботи масових бібліотек було активізовано процеси перетворення бібліотек із культурно-просвітницьких установ на центри пропаганди комуністичних ідей. Головним методичним посібником для всіх радянських республік став виданий у 1934–1935 рр. «Збірник директив з бібліотечної роботи». Липневою 1934 р. постановою ЦВК УСРР «Про роботу масових бібліотек» було завершено реорганізацію всіх типів бібліотек у напрямі підсилення державного контролю, централізації та уніфікації їхньої діяльності.

Адміністративна реформа 1937 року сприяла створенню мережі державних публічних бібліотек за адміністративно-територіальним принципом, побудованих на засадах їхнього слугування цілям радянської влади, культурно-масового та ідеологічного виховання народу в дусі марксистсько-ленінської ідеології. Будучи тогочасним підґрунтям народної освіти, масові бібліотеки активно сприяли ліквідації неписьменності та формуванню нової радянської інтелігенції робітничо-селянського походження.

Суттєвої руйнації та розпорошенню історично складеним бібліотечним фондам заподіяла Друга світова війна. Створені на окупованих українських територіях рейхскомісаріати вивозили з України цінні літературні джерела до Центральної бібліотеки Вищої школи та Східної бібліотеки. Реально обслуговуючою читачів загальноукраїнською бібліотекою в окупованій Україні була Центральна бібліотека рейхскомісара України, працівники якої збирали та рятували бібліотечні фонди, залишені без нагляду в Києві та інших містах. Про необхідність виокремлення із фондів бібліотек забороненої більшовицької, художньої української та російської літератури йшлося у виданому у грудні 1942 року наказі Оперативного штабу «Про роботу бібліотек в окупованих східних областях».

Основними видами бібліотечної діяльності після звільнення від нацистської окупації й до кінця війни стали відновлення фондів, реконструкція каталогів, використання бібліотечних творів для боротьби з ворогом та перемоги (плакати, листівки, нотні видання тощо).

Четвертий – планово-ідеологічний (1945–1990 рр.) – етап розвитку інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України характеризується, з одного боку плановим розширенням їхньої мережі, спрямованістю на їхнє забезпечення кваліфікованими бібліотечними кадрами, а з іншого – ідеологізацією мети, змісту та завдань бібліотечної справи,

пріоритетністю ідейно-політичним складником у професійній підготовці бібліотечних кадрів, а не наданням глибоких методичних знань у галузі виховання та просвітництва; орієнтацією до розвитку системи публічних бібліотек після відновлення бібліотечної мережі в повоєнні роки та у ході потужного реформування бібліотечної справи у виокремлений у період з урахуванням читацьких потреб користувачів і ресурсів тогочасних бібліотек цього типу. Четвертий етап вирізнявся прийняттям низки законів і нормативно-правових актів із регламентації розвитку інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек. Відбулися перші наукові розвідки з визначення теоретичних засад змісту діяльності публічних бібліотек, уточнення їхніх просвітницько-виховних завдань, відбувався пошук новаторських методів і форм організації виховної та просвітницької роботи з користувачами бібліотек із урахуванням їхніх читацьких потреб та інтересів.

У цей період активно відбувалося вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців бібліотечної справи у вищих навчальних закладах України, були започатковані наукові школи, зорієнтовані на вдосконалення методичної роботи з інноваційної виховної та просвітницької діяльності бібліотек (В. Бабіч, Л. Вакулєнко, В. Вовченко, Н. Фрідьєва), створювалися методичні рекомендації з організації роботи з користувачами публічних бібліотек (К. Абрамов, А. Беляєв, Л. Гольдберг), що мали дієвий вплив на розвиток інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек.

Нормативно-правові засади виховної та просвітницької діяльності публічних бібліотек у перші десятиліття етапу (кінець 40–50-ті роки ХХ століття) були позначені наказом Комітету у справах культурно-просвітницьких установ УРСР про організацію збирання літератури серед міського населення для села, діяльністю Науково-методичного кабінету бібліотекознавства у 1947 році, прийняттям липневої 1948 року Постанови «Про стан бібліотек на Україні», резолюцією Республіканської наради бібліотечних працівників України «Про стан і завдання бібліотечної роботи в УРСР» 1948 року.

Оновлення змісту і додаткових функцій було надано бібліотечним закладам України з прийняттям у вересні 1959 року Постанови ЦК КПРС «Про стан і заходи по вдосконаленню бібліотечної справи в країні», розробленням Міністерством культури УРСР у 1968 році «Основних положеннях організації єдиної мережі масових бібліотек у містах та поселеннях міського типу» та з прийняттям у травні 1969 року «Положення про порядок організації масових бібліотек в Українській РСР» тощо.

Найвагомішими тогочасними документами, що розкривають особливості культурно-масової діяльності тогочасних публічних бібліотек, вважаємо видані у 1963 році «Сборник руководящих материалов по вопросам библиотечной работы», у 1967 – «Довідник бібліотекаря» та у 1982 – «Руководящих материалов по библиотечному делу».

Знаковими подіями подальших років, якими були обумовлені суттєві зміни у функціонуванні бібліотечної галузі стали Постанова ЦК КПРС «Про підвищення ролі бібліотек в комуністичному вихованні трудящих та науково-

технічному прогресі» від 8 травня 1973 року, прийняте у березні 1984 року «Положенні про бібліотечну справу в СРСР».

П'ятий – стагнаційно-трансформаційний (1990–2000 рр.) – етап розвитку публічних бібліотек став періодом стагнації, що на тлі розбудови незалежної України призвело до суттєвих новаторських трансформацій у їхній просвітницькій і виховній діяльності. Соціально-економічні зміни, які супроводжували становлення незалежності країни, діяльність публічних бібліотек, як і галузей культури та освіти, характеризувалися негативним впливом на стан бібліотечної справи в Україні, зокрема, економічна криза, зростання цін, інфляція, руйнування систем книговидавання та книгопостачання, скорочення кількісного складу читацького контингенту. Разом із тим цей етап було відзначено відродженням національної бібліотечної системи України, першими спробами реалізації новаторських ідей трансформації функцій публічних бібліотек згідно з потребами української національної державності, освіти і культури, забезпеченням кількості досліджень за національною тематикою історичного минулого українських публічних бібліотек. Особливостями трансформаційного етапу стали розвиток мережі вищої бібліотечної освіти, виникнення новаторських засад формування бібліотечних ресурсів, відбулися докорінні зміни в бібліотечному законодавстві.

На цьому етапі у 1992 році було проведено I Всеукраїнський конгрес бібліотекарів, у 1993 – прийнято Закон України «Про бібліотеки і бібліотечну справу», у 1997 – Постанову Кабінету Міністрів України «Про мінімальні соціальні нормативи забезпечення населення публічними бібліотеками в Україні».

Проблеми вітчизняного бібліотекознавства розглядалися у створюваних у цей період навчально-методичних посібниках, підготовленими авторськими колективами під керівництвом В. Ільганаєвої та М. Слободяник. З'явилися перші ґрунтовні дослідження історико-бібліографічних процесів в Україні Т. Ківшар, С. Кулешов, В. Ляхоцький, А. Непомнящий та ін. У 1990-х роках було започатковано видання періодичних наукових часописів «Бібліотечний вісник», «Вісник ХДАК».

Останнє десятиліття ХХ століття характеризується оновленням змісту культурно-просвітницького та виховного напрямів діяльності публічних бібліотек. У цей час активно при публічних бібліотеках створюються редакційно-видавничі, культурні та інноваційні просвітницькі центри, якими організовувалися виставки, проводилася лекційна пропаганда знань, зустрічі з відомими особистостями галузей культури, мистецтва, освіти, читацькі зібрання, семінари та конференції, здійснювалася екскурсійна та рекламно-інформаційна діяльність.

Обґрунтування періодизації становлення та розвитку інновацій публічних бібліотек України в ХХ столітті вказує на невід'ємність зв'язку цього процесу із суспільно-політичними, соціально-економічними динамічними змінами, які відбувалися на теренах України у цей історичний період. Серед особливостей розвитку інновацій просвітницької та виховної діяльності тогочасних публічних бібліотек треба відзначити її інтенсивний розвиток, фундаментальність змін в організації цієї діяльності та її важливу роль у теорії та історії бібліотечної

педагогіки. Упродовж ХХ століття системою публічних бібліотек виконано низку стратегічних завдань із накопичення, збереження національних науково-інформаційних ресурсів, документальної духовної спадщини, об'єднання в єдиній державній інформаційній системі всіх областей України та всіх верств її населення.

Приблизність запропонованих хронологічних меж обумовлена їхнім визначенням на підставі тих змін, якими супроводжувалося становлення та розвиток основних напрямів бібліотечної справи України та окремих її складників, зокрема інноваційної просвітницько-виховної діяльності публічних бібліотек упродовж ХХ століття, стану соціально-економічного розвитку країни у виокремлений період, часу утворення областей України, заснування централізованої бібліотечної системи.

Дослідження та урахування досвіду інноваційної просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України ХХ століття сприятиме прогностичному виявленню тенденцій сучасного розвитку діяльності цього виду, реалізації просвітницько-виховних завдань і стандартів бібліотечної справи публічними бібліотеками, які повинні відповідати сучасним вимогам демократизації, гуманізації просвітницької та виховної діяльності, урізноманітнення інноваційних форм і методів її здійснення.

Погоджуємося з Н. Шарошкіною, Н. Білик, що «змістом читання дорослих є розвиток умінь і навичок осмислювати словесні образи і сприймати текст у єдності форми і змісту; розвиток самостійності власних позицій, обґрунтованості оцінок, ставлення до прочитаного та володіння навичками мовленнєвої діяльності. А також можемо констатувати, що читання є найважливішим засобом формування особистості дорослої людини, її професійної підготовки, кваліфікації. Тому, пріоритетним напрямом діяльності будь-якої бібліотеки різних закладів освіти нині залишається просування і популяризація читання. Така робота повинна проводитися в чіткій координації всіх зацікавлених інститутів – бібліотек, закладів освіти, громадських організацій й установ, органів місцевого самоврядування» [21, с. 8].

*Висновки.* У проведеному дослідженні здійснено історико-хронологічний аналіз, за обґрунтованими критеріями вияву динамічних змін в інноваційній просвітницькій і виховній діяльності публічних бібліотек (мета просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек на різних етапах дослідження їхнього становлення та розвитку; завдання, методологія та структура інновацій з просвітництва та виховання в бібліотечній галузі в досліджуваній період; законодавча та нормативно-правова база реформування просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек упродовж ХХ століття; типологія публічних бібліотек України та основні напрями їхньої інноваційної просвітницької та виховної діяльності; особливості розвитку просвітницько-виховної діяльності публічних бібліотек України впродовж досліджуваного історичного періоду; забезпечення бібліотечних закладів України кваліфікованими кадрами та якісний склад працівників бібліотек: особливості інноваційної виховної та просвітницької діяльності, рівень освіти, стаж роботи; вплив соціально-економічних змін в Україні на особливості становлення та розвитку просвітництва та виховання в публічних бібліотеках). Це дало змогу

обґрунтувати розвиток інновацій просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек в Україні в ХХ столітті як динамічний, цілісний і водночас суперечливий процес, становлення якого відбувалося в єдності п'яти послідовних етапів: I – визвольно-відроджувальний (1900–1920); II – українізаційно-централізаційний (1920-ті рр.); III – адміністративно-руйнаційний (1930–1945); IV – планово-ідеологічний (1945–1990); V – стагнаційно-трансформаційний (1990–2000).

Подальшого дослідження потребують просвітницько-виховні історичні події та явища в діяльності публічних бібліотек, за якими було виокремлено періодизаційні етапи, вивчення питань впливу соціально-культурних інновацій на просвітницьку та виховну діяльність публічних бібліотек у досліджуваній період. Критичний аналіз цього досвіду та реактуалізація позитивних тенденцій функціонування інноваційної просвітницько-виховної діяльності публічних бібліотек будуть корисними для прогностичного окреслення перспектив їхнього розвитку в умовах оновлення бібліотечної справи в Україні.

### Список використаних джерел

1. Бібліотекознавство: теорія, історія, організація діяльності бібліотек : підручник / за ред. М. С. Слободяника, В. О. Ільганаєвої. Харків : Основа, 1993. 176 с.
2. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки. Київ : А.П.Н., 2002. 224 с.
3. Дубровіна Л. А., Онищенко О. С. Бібліотечна справа в Україні в ХХ столітті : монографія / НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Ін-т рукопису. Київ, 2009. 530 с.
4. Закон України «Про бібліотеки і бібліотечну справу». *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1995. № 7. ст. 45. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/32/95-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 10.09.2022)
5. Ківшар Т. Український книжковий рух як історичне явище (1917–1923) / Центр пам'яткознавства НАН України та Укр. т-ва охорони пам'яток історії та культури. Київ : Київ. держ. ін-т культури, 1996. 339 с.
6. Книга и книжное дело в Украинской ССР: сборник документов и материалов 1917–1941. Киев : Наукова думка, 1985. 477 с.
7. Книга и книжное дело в Украинской ССР: сборник документов и материалов 1941–1984. Киев : Наукова думка, 1986. 563 с.
8. Курило В. С. Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону в ХХ столітті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Луганськ, 2000. 507 с.
9. Левківський М. В. Історія педагогіки. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 360 с.
10. Новальська Т. В. Український читач у бібліотекознавчих дослідженнях (кінець ХІХ – початок ХХІ ст.) : монографія. Київ : КНУКіМ, 2005. 252 с.
11. Попова Т. Н. Теоретические проблемы периодизации развития исторической науки и её истории. URL: [http://www.history.univer.kharkov.ua/book/Istoriografichny\\_Zbirnyk\\_5\\_2002.pdf](http://www.history.univer.kharkov.ua/book/Istoriografichny_Zbirnyk_5_2002.pdf) 8 (дата звернення: 13.10.2021).
12. Постанова Кабінету Міністрів України від 30. Травня 1997 р. № 510 «Про мінімальні соціальні нормативи забезпечення населення публічними бібліотеками в Україні». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/510-97-%D0%BF#Text> (дата звернення: 11.09.2022).

13. Примакова В. В. Періодизація розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948–2012 роки). *Обрії*. 2014. № 1. С. 43–46.
14. Примакова В. В. Розвиток післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (1948–2012 рр.): дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». Херсон, 2016. 463 с.
15. Саяпіна С. А. Розвиток вітчизняної дошкільної педагогіки як науки (1960 р. – початок ХХІ століття): дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.01 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2017. 430 с.
16. Сєдих В. В. Історія бібліотечної справи в Україні : навч. посіб. Харків : ХДАК, 2013. 212 с.
17. Сокол М. О. Періодизація понятійного апарату в історії розвитку педагогічної науки. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*. 2016. № 18. С. 114–121.
18. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : А.П.Н., 2003. 68 с.
19. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру. *Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України*. Харків : ОВС, 2002. Ч. 1. С. 37–54.
20. Шарошкіна Н. Г., Білик Н. І. Читання як основа освіти дорослих в умовах бібліотек. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 6 (189). С. 5–9. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6\(189\)-5-9](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6(189)-5-9)

#### References

1. Slobodianyuk, M. S., & Ilhanaieva, V. O. (Eds.). (1993). *Bibliotekoznavstvo: teoriia, istoriia, orhanizatsiia diialnosti bibliotek [Library science: theory, history, organization of library activities]*: pidruchnyk. Kharkiv: Osнова [in Ukrainian].
2. Hupan, N. M. (2002). *Ukrainska istoriografii istorii pedahohiky [Ukrainian historiography of the history of pedagogy]*. Kyiv: A.P.N. [in Ukrainian].
3. Dubrovina, L. A., & Onyshchenko, O. S. (2009). *Bibliotechna sprava v Ukraini v XX stolitti [Library business in Ukraine in the 20th century]*: monohrafiia. Kyiv [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy «Pro biblioteky i bibliotechnu spravu» [Law of Ukraine "On Libraries and Library Matters"]. (1995). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy (VVR) [Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR).]*, 7, 45. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/32/95-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].
5. Kivshar, T. (1996). *Ukrainskyi knyzhkovyi rukh yak istorychne yavyshche (1917–1923) [The Ukrainian book movement as a historical phenomenon (1917–1923)]*. Kyiv: Kyiv. derzh. in-t kultury [in Ukrainian].
6. *Kniga i knizhnoe delo v Ukrainskoi SSR: sbornik dokumentov i materialov 1917–1941 [Book and book business in the Ukrainian SSR: collection of documents and materials 1917–1941]*. (1985). Kiev: Naukova dumka [in Russian].
7. *Kniga i knizhnoe delo v Ukrainskoi SSR: sbornik dokumentov i materialov 1941–1984 [Book and book business in the Ukrainian SSR: collection of documents and materials 1941–1984]*. (1986). Kiev: Naukova dumka [in Russian].
8. Kurylo, V. S. (2000). *Stanovlennia i rozvytok systemy osvity ta pedahohichnoi dumky Skhidnoukrainskoho rehionu v XX stolitti [Formation and development of the system of enlightenment and pedagogical thought of the Khidnoukrainian region in the XX century]*. (D diss.). Luhansk [in Ukrainian].
9. Levkivskyi, M. V. (2003). *Istoriia pedahohiky [History of Pedagogy]*. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].

10. Novalska, T. V. (2005). *Ukrainskyi chytach u bibliotekoznavchyykh doslidzhenniakh (kinets XIX – pochatok XXI st.) [Ukrainian Reader in Librarians' Studies (late 19th – beginning of the 21st century)]*: monohrafiia. Kyiv: KNUKiM [in Ukrainian].
11. Popova, T. N. *Teoreticheskie problemy periodizatsii razvitiia istoricheskoi nauki i ee istorii [Theoretical problems of periodization of the development of historical science and its history]*. Retrieved from [http://www.history.univer.kharkov.ua/book/Istoriografichny\\_Zbirnyk\\_5\\_2002.pdf](http://www.history.univer.kharkov.ua/book/Istoriografichny_Zbirnyk_5_2002.pdf) 8 [in Russian].
12. *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30. Travnia 1997 r. № 510 «Pro minimalni sotsialni normatyvy zabezpechennia naseleння publichnymy bibliotekamy v Ukraini» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated May 30, 1997 No. 510 "On minimum social standards for providing public libraries in Ukraine"]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/510-97-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
13. Prymakova, V. V. (2014). Periodyzatsiia rozvytku pisliadyplomnoi osvity vchyteliv pochatkovykh klasiv v Ukraini (1948–2012 roky) [Periodization of the development of postgraduate education of primary school teachers in Ukraine (1948–2012)]. *Obrii [Horizons]*, 1, 43-46 [in Ukrainian].
14. Prymakova, V. V. (2016). *Rozvytok pisliadyplomnoi osvity vchyteliv pochatkovykh klasiv v Ukraini (1948–2012 rr.) [Development of postgraduate education of primary school teachers in Ukraine (1948–2012)]*. (D diss.). Kherson [in Ukrainian].
15. Saiapina, S. A. (2017). *Rozvytok vitchyznianoї doshkilnoi pedahohiky yak nauky (1960 r. – pochatok XXI stolittia) [The development of domestic preschool pedagogy as a science (1960 - the beginning of the 21st century)]*. (D diss.). Slov'iansk [in Ukrainian].
16. Siedykh, V. V. (2013). *Istoriia bibliotечної spravy v Ukraini [History of librarianship in Ukraine]*: navch. posib. Kharkiv: KhDAK [in Ukrainian].
17. Sokol, M. O. (2016). Periodyzatsiia poniatiinoho aparatu v istorii rozvytku pedahohichnoi nauky [Periodization of the conceptual apparatus in the history of the development of pedagogical science]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Pedagogical sciences]*, 18, 114-121 [in Ukrainian].
18. Sukhomlynska, O. V. (2003). *Istoryko-pedahohichni protses: novi pidkhody do zahalnykh problem [Historical-pedagogical process: new approaches to common problems]*. Kyiv: A.P.N. [in Ukrainian].
19. Sukhomlynska, O. V. (2002). Periodyzatsiia pedahohichnoi dumky v Ukraini: kroky do novoho vymiru [Periodization of pedagogical thought in Ukraine: steps to a new dimension]. In *Zbirnyk naukovykh prats do 10-richchia APN Ukrainy [Collection of scientific papers for the 10th anniversary of the National Academy of Sciences of Ukraine]* (P. 1, pp. 37-54). Kharkiv: OVS [in Ukrainian].
20. Sharoshkina, N. G., & Bilyk, N. I. (2019). Chytannia yak osnova osvity doroslykh v umovakh bibliotek [Reading as the basis of adult education in libraries]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (189), 5-9. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6\(189\)-5-9](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6(189)-5-9) [in Ukrainian].



УДК 373.5.035:172.12]:37.015.31:62/64

## Розвиток громадянської відповідальності учнів 5–9 класів засобами трудового навчання



*Деденев Олександр Юрійович,*  
*аспірант кафедри теорії і методики*  
*технологічної освіти,*  
*Полтавський національний педагогічний*  
*університет імені В. Г. Короленка*  
**Oleksandr Dedenev,**  
*graduate student of the Department*  
*of Theory and Methodology*  
*technological education,*  
*Poltava V.G Korolenko National Pedagogical University*  
**E-mail:** [dedovalex666@gmail.com](mailto:dedovalex666@gmail.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4499-592X>

**Анотація.** Дослідження присвячено актуальній проблемі обґрунтування цілісної системи методів формування громадянської відповідальності у трудовому навчанні учнів основної школи. Розкрито сутність, зміст, структуру та концептуальні засади дослідження. Визначено систему методів формування громадянської відповідальності учнів основної школи у трудовому навчанні. Обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості громадянської відповідальності як результату трудового навчання школярів.

**Ключові слова:** розвиток, громадянська відповідальність, трудове навчання, методи виховання.

### Development of civic responsibility in pupils of grades 5–9 by using labor training

**Abstract.** The study is devoted to the actual problem of substantiating a holistic system of methods of forming civic responsibility in labor training in primary school pupils. The essence, content, structure and conceptual foundations of this research are disclosed. A system of methods of formation of civic responsibility of elementary school students in labor education has been defined. The criteria, indicators and levels of formation of civic responsibility as a result of labor training in schoolchildren are substantiated.

**Key words:** development, civic responsibility, labor training, education methods.

**Постановка проблеми.** Сучасна освіта переживає суттєві зміни, що пов'язані з організаційно-управлінською, правовою, економічною модернізаціями, визначенням нових цілей відповідно до вимог інформаційного суспільства. Посилюється значення виховного потенціалу освітнього процесу, ролі громадянської освіти, розвитку демократичних засад у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу й організації соціальної практики учнів. Соціальне замовлення, за концептуальними засадами Нової української школи [15], вимагає від системи освіти здійснення підготовки активної, конкурентоспроможної особистості, компетентної у розв'язанні життєвих, професійних проблем, готової до виконання громадянських обов'язків, відповідальної за власне благополуччя і розвиток своєї країни. З

огляду на це, важливим стає формування громадянської відповідальності учнів протягом навчання у закладі загальної середньої освіти.

**Актуальність проблеми.** Свідомими громадянами не народжуються, ними стають у процесі освіти та виховання. При цьому одним із найбільших викликів сучасної школи є створення демократичного середовища для навчання й виховання дітей на основі цінностей демократії й прав людини.

На етапі переходу до нових освітніх стандартів, зорієнтованих на розвиток ключових компетентностей, Міністерство освіти і науки України разом із небайдужою громадськістю та освітянами здійснило оновлення навчальних програм трудового навчання для учнів 5–9 класів, увівши чотири наскрізні тематичні лінії для формування ключових і предметних компетентностей, зокрема і «громадянську відповідальність» [22].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблемі формування громадянської відповідальності учнів присвячені роботи вітчизняних дослідників І. Волика, І. Голіної, О. Деденева, С. Іконнікової, Л. Кияшко, В. Лісовського, А. Макаренка, Ю. Молчанової, О. Овчарук, Л. Парашенко, Н. Протасової, В. Сухомлинського, А. Цини, В. Цини та ін.

Серед зарубіжних науковців виділимо Дж. Прасанса, який у своїй книжці «Методи викладання громадянства» [23] відстоює міжпредметний підхід до впровадження громадянської освіти у загальну освіту, також В. Вайдінгера, Р. Голлоба, П. Крапфа, Д. Роу, В. Таелмана В., Т. Хаддлестона, які аналізують загальний інтегральний підхід до освіти для демократичного громадянства і виділяють три дидактичних підходи до неї: навчання «про демократію та права людини», навчання «через демократію та права людини», навчання «для демократії та прав людини».

Водночас питання на рівні універсальної наукової та дієвої системи формування громадянської відповідальності учнів у трудовому навчанні й досі залишалося відкритим. Напрацювання сучасних досліджень є психолого-педагогічним підґрунтям для обґрунтування цілісного підходу до формування громадянської відповідальності учнів. Результати цих досліджень дають змогу визначити феномен формування громадянської відповідальності як інтегративний вияв низки її компонентів, пов'язаних із особливостями освітньої діяльності.

**Мета дослідження:** на основі цілісного наукового аналізу визначити теоретико-методичні засади дослідження, обґрунтувати цілісну систему методів формування громадянської відповідальності у трудовому навчанні учнів основної школи.

Відповідно до мети дослідження визначено завдання дослідження:

1. Розкрити сутність, зміст, структуру та концептуальні засади теми дослідження.
2. Описати систему методів формування громадянської відповідальності учнів основної школи у трудовому навчанні.
3. Визначити критерії, показники та рівні сформованості громадянської відповідальності як результату трудового навчання школярів.

**Результати дослідження.** Важливим практичним завданням нашого дослідження є виявлення структури й особливостей громадянської відповідальності учнів. У контексті дослідження з'ясуємо змістову частину понять «формування», «відповідальність», «громадянськість» як провідних складників феномена «громадянська відповідальність».

Сутність поняття «формування» нами розглядається в ієрархії його загальних, особливих й одиничних ознак. Соціальний характер більшості впливів середовища на особистість, які не завжди є позитивно-прийнятними, визначають узгодження поняття «вплив середовища» до особливого (типового) поняття «формування», яке, між іншим, ієрархічно охоплюється змістом загального поняття «розвиток». У свою чергу поняття «освіта», «виховання», «навчання» розглядається К. Платоновим як одиничне (індивідуальне) відношення до особливого поняття «формування».

Розгляд сутності громадянської відповідальності потребує звернення до ключового для нашого дослідження поняття «відповідальність», яке в історико-педагогічному аспекті пов'язане з роботами засновників гуманістичного напрямку у вихованні. Так, Я. Коменський у структурі особистості головним вважав почуття совісті та обов'язку, що виявляються через її відповідальність. Ж.-Ж. Руссо одним із перших упровадив у науковий обіг поняття «індивідуальний обов'язок особистості». Видатний український філософ-просвітителі Г. Сковорода розглядав процес формування відповідальності як перетворення відповідальних почуттів і відповідальної поведінки у звичку. На його думку, кожна людина відповідальна перед собою та іншими за обране нею місце в системі суспільних відносин і реалізацію своїх можливостей у власній діяльності [20].

У педагогічній системі В. Сухомлинського відповідальність розглядається як здатність особистості самостійно формулювати обов'язки, виконувати їх і здійснювати самооцінку та самоконтроль. Ці компоненти, на його думку, можуть бути реалізовані за умови включення вихованців у суспільно корисну, пізнавальну та трудову діяльність, через яку учнем привласнюється морально-трудова досвід, утверджуються переконання, соціалізуються вчинки, розвивається сприйнятливність до слова вчителя, його особистого прикладу. Звертаючись до вчителів з приводу змісту виховання учнів, педагог зазначав, що «кожен вчинок, який би він не був, має свої глибинні причини і джерела», які потребують виявлення і розуміння. І «педагогічна мудрість зрештою не в тому, щоб знайти засіб впливу на зухвальця, який вирвав із зошита аркуш із двійкою й зробив із нього літак, а у тому, щоб такого зухвальця не було, щоб дитина червоніла від докорів сумління» [21, с. 545–546].

Отже, поняття «відповідальність» нами визначається як вияв особистістю почуття совісті та обов'язку, її здатність самостійно формулювати обов'язки, виконувати їх і здійснювати самооцінку та самоконтроль.

Категорія «громадянськість» включає поняття «громадянин» – особа, що належить до постійного населення конкретної держави, користується її захистом, має сукупність політичних прав й обов'язків. Громадянськість

виступає духовно-моральною цінністю, світоглядно-психологічною характеристикою людини, зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни [2, с. 11].

Загалом громадянська відповідальність виявляється через «систему сформованих відносин громадянина до суспільства і держави, громадянських норм і цінностей». Вона постає у житті у вигляді громадянської позиції людини, яка за твердженням І. Голіної та Л. Кияшко, формовтілюється у різновиди соціально-комунікативної, громадсько-корисної, суспільно-політичної активності. Серед важливих ознак громадянської відповідальності виділимо такі: активну життєву позицію, усвідомлене ставлення до виконання свого громадянського обов'язку, самостійність і наполегливість, самоаналіз, самоконтроль, самоорганізацію, чесність, готовність відповідати за власні вчинки тощо [4].

Згідно з концепціями М. Савчина, К. Муздибаєва, В. Третьяченко, Л. Снігур, М. Боришевського, В. Баранової та інших науковців у структурі відповідальності та громадянськості виокремлюють такі компоненти: когнітивний, емоційно-мотиваційний і вольовий. До зазначеної будови аналізованих феноменів додаємо четвертий складник – морально-духовний компонент. На підставі обґрунтованих рівнів розвитку моральних суджень Л. Колсберга, К. Хелкан виділив та описав стадії розвитку відповідальності. На його думку, критерієм найвищої відповідальності є сукупність привласнених форм і принципів суспільної моралі. Якщо особистість досягає цієї вершинної стадії, то у змозі самостійно й добровільно вчиняти, а совість стає головним регулятором відповідальної поведінки, духовною інстанцією відповідальної особистості.

Складниками громадянської відповідальності С. Іконнікова і В. Лісовський називають процеси самовдосконалення, високий рівень національної та планетарної свідомості, знання культури й історії рідної країни, гуманістичну мораль, знання та виконання обов'язків, соціальну відповідальність, високий професійний рівень, стійкі переконання.

Аналіз наукових досліджень громадянської відповідальності створює підґрунтя для визначення цього феномена як тривалого періоду онтогенезу, зумовленого інтегративними вимогами й особливостями вияву на оптимальному рівні компонентів, які складають сферу життєдіяльності особистості. Контент-аналіз досліджень структури громадянської відповідальності дає змогу диференціювати її загальні компоненти за такими ознаками, що характеризують людину: просуспільно-активна життєва позиція; самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль і самоорганізація у суспільних відносинах; виконання громадянських норм і цінностей; чесність; готовність відповідати за власні вчинки; привласнення норм і принципів суспільної моралі; національна і планетарна свідомість.

Проведений нами аналіз результатів досліджень із розуміння громадянської відповідальності вказує на важливий вплив її структурних компонентів та рівня їхньої сформованості на розвиток в учнів готовності до

самореалізації у подальшій життєвій діяльності. Узагальнюючи результати наукових досліджень щодо розуміння сутності понять «формування», «відповідальність», «громадянськість», як складників поняття «громадянська відповідальність», робимо висновок, що досягнення учнями оптимальних рівнів громадянської відповідальності складається внаслідок досягнення ними її компонентів.

Актуальність концептуального дослідження визначається нами необхідністю пояснення та прогнозування за допомогою наявних структурних концепцій теорії розвитку особистості шляхів формування громадянської відповідальності учнів. Формування громадянської відповідальності визначається системою ідей, побудов і принципів, які пояснюють організоване певним чином становлення особистості учня, а також прогнозують у часі певні його особистісні зміни.

Рушійні сили розвитку відповідальності особистості закорінені у засвоєнні учнем основної школи зразків суспільно значущої поведінки завдяки пізнанню й виконанню її норм, правил під час навчальної діяльності у взаєминах кооперації та співпраці з її учасниками. Адже учень морально і соціально формується з розвитком й ускладненням навчання, праці, зі зміною його місця у системі суспільних відносин.

Наукова новизна пропонованого нами концептуального підходу до формування в учнів громадянської відповідальності полягає у поясненні та прогнозуванні цього процесу шляхом визначення та інтеграції цінних принципів і підходів у перевірених практикою і часом структурних концепціях розвитку особистості.

Аналіз структурних концепцій розвитку особистості з погляду їхньої ефективності для пояснення та прогнозування шляхів формування в учнів компонентів громадянської відповідальності дає нам можливість визначити такі концептуальні засади її формування:

1. Реалізація відповідальної залежності, у межах якої має функціонувати учень, здійснюється у *соціально значущих видах діяльності*. Автор цієї концепції А. Макаренко наголошував на вихованні відповідальності як сильного почуття, емоційного переживання особистістю свого громадянського обов'язку [12]. При цьому методична перевага надається вихованню особистості у колективі і через колектив.

2. Формування відповідальності особистості у контексті *виховання її громадянськості й морально-духовної ціннісної спрямованості*. Ця концепція втілена у виховній системі В. Сухомлинського, за словами якого з раннього віку треба формувати здатність жити за принципами добра, відповідно до високих ідеалів, що передбачає розвиток душевності, сердечності, людяності, милосердя тощо [21].

3. Громадянська відповідальність особистості учня визначається за *психодинамічною теорією особистості* З. Фрейда, здатністю контролювати ситуації суспільно-політичного життя, усвідомлювати мотиви власної поведінки і спрямовувати її за прийнятними для суспільства напрямками діяльності.

4. Виявом громадянської відповідальності учня, за *гуманістичним напрямом у теорії особистості* А. Маслоу, є набуття особистістю досвіду взаємоповаги, пошани, довіри та визнання, що дозволяє йому рухатися до потреб самоактуалізації – прагнути стати таким, яким він може стати за сприятливих суспільних умов, коли відчуває себе захищеним, у безпеці та може наважитися на особистісно громадянське зростання, ризикуючи, долаючи страх помилитися та відмовляючись від старих звичок [13].

5. Розвиток громадянської відповідальної та цілісної особистості учня, за *поведінковою теорією особистості* Дж. Уотсона та Б. Скіннера, головним джерелом розвитку особистості визнає середовище у самому широкому сенсі цього слова. Особистість є продуктом навчання, а її властивості – це узагальнені поведінкові рефлексії і соціальні навички.

6. Громадянська відповідальність учня формується, за *діяльнісною теорією особистості* О. Леонтьєва, А. Брушлинського, у діяльності, що розуміється як складна динамічна система взаємодій суб'єкта (активної людини) зі світом (з [СУСПІЛЬСТВОМ](#)), у процесі яких і формуються просуспільні властивості особистості.

Наступним перспективним науковим розробленням за досліджуваною проблематикою вважаємо обґрунтування за окресленими концептуальними засадами системи методів формування громадянської відповідальності під час трудового навчання учнів основної школи.

Наукова новизна обґрунтованого нами підходу до формування в учнів громадянської відповідальності полягає у поясненні та прогнозуванні цього процесу шляхом систематизації (за визначеним вище її компонентним складом та розкритими концептуальними підходами до її формування), методів трудового навчання для формування відповідальності особистості учня.

Розвиток громадянської відповідальності учнів основної школи нами здійснено на трьох поступово ускладнених рівнях: навчання школярів 5-х класів розумінню громадянських норм і цінностей; розвиток в учнів 6–7-х класів розуміння та формування ціннісних ставлень щодо громадянської відповідальності; трудове навчання школярів 8–9 класів через здобуття практичного досвіду громадянської відповідальності.

Учнів 5-х класів програма трудового навчання [22] орієнтує на визначення у співпраці з учителем та іншими учнями алгоритму взаємодії для вирішення практичних соціально значущих завдань чи проєктів.

Навчання школярів 5-х класів розумінню громадянських норм і цінностей нами здійснювалося на засадах концепції А. Макаренка щодо участі школярів у *соціально значущих видах діяльності*, спрямованих на виховання у колективі й через колектив відповідальності як сильного почуття, емоційного переживання особистістю свого громадянського обов'язку [12].

На формування в учнів розуміння необхідності виконання громадянських норм і цінностей спрямований метод «*Права, обов'язки та правила у навчальній майстерні*» [10; 14].

У співпраці з учителем, працюючи в команді школярі розробляють правила внутрішнього розпорядку у майстернях для забезпечення їхніх прав і відповідальності за ухвалені спільні рішення щодо виконання обов'язків. Перелік запропонованих прав і обов'язків розглядається групами учнів із вибором шляхом голосування за п'ятьма основними правилами й обов'язками, яких будуть дотримуватися всі в майстерні. Їх можна написати, підписати від імені кожного учня та розмістити на видному місці у майстерні. У підсумку, учні 5 класу визначають у співпраці з учителем та іншими учнями алгоритм взаємодії в майстерні, вчаться працювати в команді, цінувати і поважати думку інших, усвідомлюють, що їхню думку цінують, розуміють необхідність дотримання правил безпечної праці та організації робочого місця в майстернях.

Привласнення школярами норм і принципів суспільної моралі ми намагалися здійснювати на концептуальних засадах формування відповідальності особистості у контексті *виховання її громадянськості і морально-духовної ціннісної спрямованості*, втілених у виховній системі В. Сухомлинського [21].

Формуванню у п'ятикласників розуміння необхідності виконання норм і принципів суспільної моралі сприяло застосування методу *«Інсценування»* [5; 14]. Пояснення основних характеристик прав людини, усвідомлення їхньої важливості у повсякденному житті здійснювалося за отриманим учнями текстом з описом характеристик прав людини шляхом їх інсценізації. За допомогою пантоміми (без слів) учасники команд учнів мають зобразити основні характеристики прав людини, тобто відповісти на запитання *«Що таке права людини?»*. У результаті, учні дізнаються про основні характеристики прав людини, усвідомлюють важливість прав людини у повсякденному житті.

Трудове навчання учнів 6–7-х має виводити формування їхньої громадянської відповідальності на рівень розуміння та привласнення просуспільних ціннісних ставлень.

Навчання шестикласників розумінню громадянських норм і цінностей нами здійснювалося на засадах концептуальних засад *поведінкової теорії особистості* Дж. Уотсона та Б. Скіннера, яка головним джерелом розвитку особистості визнає середовище у ширшому сенсі цього слова, визначає особистість продуктом навчання, а її властивості – узагальненими поведінковими рефлексами і соціальними навичками.

Учнів 6-х класів зміст трудового навчання орієнтує на усвідомлення важливості дотримання етикету для створення власного позитивного іміджу [22].

Повазі до думок інших, обговоренню та висловлюванню власних думок щодо важливості гігієни житла у житті людини сприяє застосування в трудовому навчанні методу *«Школа – це життя: живемо екологічно»* [5; 7]. Розвиток відповідального ставлення до навколишнього простору, вмінь працювати в команді, брати на себе відповідальність за ухвалені рішення починається пояснення вчителя, що школа є тим простором, де не тільки відбувається навчання, а й саме життя. Вона має соціальні, наприклад, екологічні проблеми, що потребують вирішення. Діти об'єднуються у групи. Кожна група отримує

завдання намалювати й презентувати соціальний плакат, висвітливши у ньому питання, що стосуються збору та утилізації сміття, що накопичується у школі. Учні презентують свої плакати, закріпивши їх на стіні. Можна запропонувати провести загальношкільну презентацію або презентацію для громади. У підсумку, учні 6-го класу розуміють відповідальність кожного за навколишній життєвий простір, усвідомлюють власну роль у вирішенні питань, що стосуються забруднення навколишнього середовища.

Метою методу «Я – за екологію, моя школа також...» [5; 6] є формування в учнів 6-х класів уявлення про відповідальність як певний внесок у життя громади та розуміння, що відповідальність забезпечує сприятливе середовище життя. Учні на дошці чи фліпчарті створюють дерево ідей, за які питання, що стосуються навколишнього середовища місцевості їхнього проживання, кожен із них може нести відповідальність (один учень – одна ідея, записана на стікері-аркуші, який приклеюється до загального дерева).

У результаті школярі усвідомлюють, що відповідальність є складником демократичної участі, розуміють власну відповідальність за збереження навколишньої екосистеми, у них формується готовність нести відповідальність, зокрема щодо питань забезпечення сприятливого середовища життя в школі та місцевій громаді.

Школярів 7-х класів програма трудового навчання орієнтує раціонально використовувати різноманітні матеріали [22]. Навчання семикласників готовності відповідати за власні вчинки, як вияв громадянської відповідальності, нами здійснювалося на концептуальних засадах *психодинамічної теорії особистості* З. Фрейда, зорієнтовану на оволодіння учнями здатністю контролювати ситуації суспільно-політичного життя, усвідомлювати мотиви власної поведінки і спрямовувати її за прийнятними для суспільства напрямками діяльності.

Вихованню позитивного ставлення семикласників до раціонального використання природних ресурсів сприяло застосування на уроках трудового навчання методу «Права людини та навколишнє середовище» [9; 14]. Для цього чотири групи учнів класу отримували по одному міжнародному документу, що стосуються захисту навколишнього середовища (Стокгольмська Декларація, з навколишнього довкілля, «Брунтлендська доповідь» Міжнародної комісії ООН з навколишнього середовища і розвитку, Орхуська Конвенція про доступ до інформації, участь громадськості у процесі ухвалення рішень та доступ до правосуддя з питань, що стосуються довкілля, Універсальна Декларація Матері Землі). Групи учнів знайомилися самостійно зі змістом цих документів і презентували для всього класу інформацію щодо їхньої мети, прав людей, які в них проголошуються та визначали до трьох умов, які є необхідними для реалізації цих документів у світі, Україні та на місцевому рівні.

Формуванню в учнів 7-го класу готовності відповідати за власні вчинки здійснювалося також за методом «Що станеться, коли...» [6], спрямованого на розвиток відповідальності школярів за наслідки використання лісових



насаджень для збереження рівноваги в екосистемах. Учитель пояснює, що інколи одна ситуація може призвести до цілого каскаду подій і наслідків.

Групам учнів із 4–5 осіб ставилося завдання: розглянути ситуацію із забезпеченням суспільного виробництва деревиною як будівельним і конструкційним матеріалом, показати методом каскаду наслідків, який вплив вона має на життя людей. Презентація результатів роботи груп відбувалася різними способами: інсценування, колаж, виступ агітбригади тощо.

У результаті учні 7 класу прийшли до висновку про необхідність економного використання деревини; розуміння ролі кожного й особистої відповідальності у збереженні довкілля. Наступним кроком було розроблення учнями екологічного проєкту зі збереження (або посадки) лісових насаджень, озеленення шкільного подвір'я, беручи на себе відповідальність за ухвалені рішення.

Учні 8-х класів програма трудового навчання орієнтує обґрунтовувати власну позицію щодо розвитку новітніх ресурсозберезувальних та екологічно чистих технологій оброблення матеріалів [22]. Виховання у восьмикласників національної та планетарної свідомості, як вияв громадянської відповідальності, нами здійснювалося на концептуальних засадах концепції *виховання громадянськості й морально-духовної ціннісної спрямованості* В. Сухомлинського, спрямованої на формування здатності жити за принципами добра, відповідно до високих ідеалів, що передбачає розвиток душевності, сердечності, людяності, милосердя тощо [21].

Для формування у восьмикласників національної й планетарної свідомості нами був використаний метод *«Увага, ми все бачимо»* [5; 14].

Учитель пояснював учням, що буде розглядатися питання про одяг, який вони купують, і соціальні, економічні й природоохоронні наслідки їхнього вибору. Було запропоновано учням подивитися на ярлики на їхніх футболках і светрах, щоб дізнатися, де вони були виготовлені, з якого матеріалу та скільки вони коштують? (запис на дошці з переліком країн і цін). Учні отримували інформаційні листки для ознайомлення зі складниками вартості технологічного ланцюжка оброблення сировини для пошиття одягу. За підсумком учні 8-го класу прийшли до висновку про відповідальність кожного за навколишнє середовище, дбайливе ставлення до одягу, прагнення розпочати у своїй місцевості кампанію з метою підвищення обізнаності серед однолітків і привернення уваги громадськості до економного використання ресурсів, впливу токсинів на навколишнє середовище.

Усвідомленню учнями 8-го класу необхідності розвитку новітніх ресурсозберезувальних та екологічно чистих технологій оброблення матеріалів сприяло застосування у трудовому навчанні методу *«Який чудовий цей світ»*, за яким пояснювалися згубні наслідки зневаги до природи, школярів спонукали до дій у громаді щодо поліпшення стану навколишнього середовища у своїй місцевості [7].

Перед початком роботи над проєктом учні отримували випереджувальне домашнє завдання – виконати два малюнки на таку тематику: яке довкілля вони

хотіли б мати і яке довкілля не хотіли б мати. Роботи учнів аналізувалися на уроці за такими питаннями:

1. Чи легко було думати про два різні види навколишнього середовища?
2. Якби на картинках, які учні намалювали, жили люди, як би вони себе почували?
3. Який малюнок відповідає нашому реальному довкіллю?
4. Що ми можемо зробити, щоб поліпшити стан довкілля для дітей, батьків, дідусів у бабусь у нашої місцевості?

У результаті учні дізналися про сучасні проблеми громадянського суспільства, навчилися свідомо обирати способи дії та поведінки, усвідомили згубні наслідки зневаги до природи.

Учні 9-х класів програма трудового навчання орієнтує на формування умінь оцінювати результатів власної діяльності як складника вияву громадянської відповідальності [22].

Трудове навчання учнів дев'ятикласників класів має виводити формування їхньої громадянської відповідальності на рівень сформованості самостійності, самоаналізу, самоорганізації та самоконтролю у ході здобуття практичного досвіду громадянської відповідальності. Навчання учнів цим особистісним виявам нами здійснювалося за концептуальними засадами *гуманістичного напрямку в теорії особистості* А. Маслоу для набуття особистістю досвіду взаємоповаги, пошани, довіри та визнання, дозволяє їм рухатися до потреб самоактуалізації – прагнення стати такими, якими вони можуть стати [13].

Для формування у школярів навичок самоактуалізації нами був застосований метод *«Яка професія мені підходить?»* [1, с. 49–51], який розвивав в учнів почуття власної відповідальності у виборі професії; спонукав до критичного аналізу та самооцінки.

Учні брали участь у грі «Ринок праці», під час якої вчитель кожному дев'ятикласнику роздавав пропозиції на картці щодо майбутньої роботи, а вони вирішували: приймати їм пропозицію чи ні, записуючи свої міркування щодо її прийняття або відмови від неї у розданих картках. У разі незгоди можна було шукати інші варіанти роботи. Школярі обмінювалися пропозиціями один із одним або обмінювали свої картки на одну з карток, які були запропоновані вчителем. Якщо учні знаходили роботу, яка їм подобається, то вони залишали картку у себе. Якщо вони повертали свої картки, не беручи замість них інші, це означало, що вони залишаються безробітними. У результаті такої гри, учні 9-го класу самостійно виявляли почуття відповідальності у виборі професії, виявляли свої сильні сторони і вподобання, самовизначалися із вибором майбутньої професії.

Сприяння об'єктивному оцінюванню учнями 9-х класів результатів власної діяльності, як складника вияву громадянської відповідальності, здійснювалося нами також за концептуальними засадами *діяльничної теорії особистості* О. Леонтьєва, А. Брушлинського, яка визначає діяльність як складну динамічну систему взаємодій суб'єкта (активної людини) зі світом (з

суспільством), у процесі яких і формуються просуспільні властивості особистості.

Розкриттю прозорих і чесних шляхів ухвалення суспільних рішень і форми участі громадян у житті громади та суспільства сприяло використання нами методу «Сходишки участі» [14]. Об'єднавши учнів у групи по 4–5 осіб, учитель роздавав їм роздруковані картки «Сходишки» з розкриттям форм можливої участі школярів у прийнятті суспільно-значущих рішень: повністю самостійне прийняття школярами рішень; партнерські рівноправні стосунки із дорослими; дорадчі стосунки у рішеннях, які приймаються дорослими; виконання учнями окремих завдань просуспільних проєктів; створення ілюзорної участі учнів у прийнятті значущих для громади рішень; імітаційне використання учнівської молоді як представницького складника участі у прийнятті просуспільних рішень; маніпуляція участю молоді у прийнятті рішень без її впливу на кінцевий результат. Далі школярам видавали чисту табл. 1, яка містить два стовпчики: 1-й – для визначення рівня фактичної участі школярів у прийнятті рішень з організації просуспільних ідей і проєктів, наприклад, у навчальних майстернях (організація в них правил внутрішнього розпорядку) або важливих для життя колективу класу рішень (вибори активу класу) тощо; 2-й – для обґрунтування своєї думки щодо визначеної рівня сходишки участі школярів у реалізації просуспільних проєктів і ідей. Отримані результати обговорювалися у міжгруповому загальному колі.

Таблиця 1

### Визначення рівня сходишки участі школярів у реалізації просуспільних проєктів і ідей

Рівень сходишки	Пояснення
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Кожен із розглянутих методів має специфічну спрямованість на розвиток певних складників громадянської відповідальності, водночас певним чином впливаючи й на розвиток інших її компонентів.

Визначення якості громадянської відповідальності учнів за критеріями, показниками та рівнями її вияву дає змогу характеризувати її ефективність. У якості основного діагностичного методу нами визначений метод контент-аналізу документів, продуктів освітньої діяльності й особистісних виявів учнів 5–9 класів.

*Критерії* громадянської відповідальності визначають міру сформованості її складників в учнів за ознакою продуктивності їхнього вияву в освітній діяльності та розвитку громадянських якостей школярів: знання та розуміння громадянських норм і цінностей; сформованість ціннісних ставлень до

складників громадянської відповідальності; активність учинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності [1; 8].

Оцінюванню підлягала не лише освітня ефективність та академічна успішність, а й широкий перелік показників громадянської відповідальності, які з перебігом часу суттєво змінювалися.

*Показники* сформованості громадянської відповідальності характеризують міру продуктивності її компонентів і розвитку громадянських якостей школярів як зрілих суб'єктів. Проведений вище аналіз досліджень структури громадянської відповідальності дає нам змогу диференціювати її загальні складники за такими показниками: просуспільно-активна життєва позиція; самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль і самоорганізація у суспільних відносинах; виконання громадянських норм і цінностей; чесність; готовність відповідати за власні вчинки; привласнення норм і принципів суспільної моралі; національна і планетарна свідомість. Визначені компоненти складають значущі характеристики громадянської відповідальності, що забезпечують успішність освіти учнів основної школи.

Рівні сформованості громадянської відповідальності характеризують досягнення суб'єктів базової шкільної освіти різного ступеня їхнього вияву в освітній діяльності та визначаються нами на підставі критеріїв продуктивності суспільного вияву складників громадянської відповідальності. Оскільки формування громадянської відповідальності виявляється у динаміці успіхів учнів 5–9-х класів, то це вимагає аналізу рівнів її вияву, уникаючи негативних оцінок (незадовільно та неприйнятно), за позитивними показниками індивідуальних особливостей в їхньому досягненні (високий, достатній, середній, початковий), що використовуються в оцінюванні успішності шкільної освіти за 12-бальною шкалою. При чому, початковий рівень є тим пороговим значенням сформованості громадянської відповідальності, який визначається мінімальними вимогами державних освітніх стандартів. Решта рівнів вищого рангу визначаються нами як референтні (опорні) точки, що описують типові вимоги щодо очікуваних рівнів індивідуальних досягнень щодо сформованості громадянської відповідальності осіб, що навчаються в основній школі.

Конкретизація й опис показників сформованості громадянської відповідальності дозволили визначити авторський інструментарій діагностики її стану (табл. 2).

**Загальні критерії, показники та рівні сформованості громадянської відповідальності за результатами освітньої діяльності школярів**

№ з/п	Критерії оцінювання	Показники оцінювання	Рівні сформованості
1.	Активність вчинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності	<ul style="list-style-type: none"> <li>– готовність відповідати за власні вчинки;</li> <li>– самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль і самоорганізація у суспільних відносинах.</li> </ul>	Високий 10–12 балів
2.	Вияв ціннісних ставлень до складників громадянської відповідальності	<ul style="list-style-type: none"> <li>– просуспільно-активна життєва позиція;</li> <li>– чесність;</li> <li>– виконання громадянських норм і цінностей.</li> </ul>	Достатній 7–9 балів
		<ul style="list-style-type: none"> <li>– привласнення норм і принципів суспільної моралі;</li> <li>– національна і планетарна свідомість.</li> </ul>	Середній 4–6 балів
3.	Знання та розуміння громадянських норм і цінностей	<ul style="list-style-type: none"> <li>– обізнаність щодо громадянських норм і цінностей.</li> </ul>	Початковий 1–3 бали

**Висновки.** Результати дослідження засвідчують досягнення його мети та вирішення поставлених завдань, що стало підґрунтям для формування таких висновків

4. Проаналізовано зміст ключових понять дослідження «формування», «відповідальність», «громадянськість» як провідних складників феномена «громадянська відповідальність». Під останнім розуміємо тривалий період онтогенезу, зумовлений інтегративними вимогами й особливостями вияву на оптимальному рівні таких складників життєдіяльності особистості: просуспільно-активна життєва позиція; самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль і самоорганізація у суспільних відносинах; виконання громадянських норм і цінностей; чесність; готовність відповідати за власні вчинки; привласнення норм і принципів суспільної моралі; національна і планетарна свідомість.

Науково обґрунтовано концептуальні підходи до формування громадянської відповідальності учнів 5–9-х класів на засадах їхньої ефективності для пояснення та прогнозування шляхів формування її складників: концепція виховання у соціально значущих видах діяльності А. Макаренка; концепція морально-духовної ціннісної спрямованості виховання громадянськості особистості В. Сухомлинського; психодинамічна теорія особистості З. Фрейда; гуманістичний напрям у теорії особистості А. Маслоу; поведінкова теорія

особистості Дж. Уотсона та Б. Скіннера; діяльнісна теорія особистості О. Леонт'єва, А. Брушлинського.

Перевагою інтегративного підходу до розуміння складності природи формування громадянської відповідальності шляхом використання багатьох концепцій визначено інтеграцію окремих її компонентів, формування яких до цього часу здійснювалося відокремлено.

5. Розроблено систему методів формування громадянської відповідальності учнів основної школи на уроках трудового навчання, спрямованих на: навчання школярів 5-х класів розумінню громадянських норм і цінностей (методи «Права, обов'язки та правила у навчальній майстерні», «Інсценування»); розвиток в учнів 6–7-х класів розуміння та формування ціннісних ставлень щодо громадянської відповідальності (методи «Школа – це життя: живемо екологічно», «Я – за екологію, моя школа також...», «Права людини та навколишнє середовище», «Що станеться, коли...»); трудове навчання школярів 8–9-х класів через здобуття практичного досвіду громадянської відповідальності (методи «Який чудовий цей світ», «Яка професія мені підходить?», «Сходінки участі»).

6. Визначено чотири рівні сформованості громадянської відповідальності учнів основної школи: за критерієм активності вчинків у застосуванні практичного досвіду громадянської відповідальності – високий рівень (показники вияву: готовність відповідати за власні вчинки; самостійність, наполегливість, самоаналіз, самоконтроль та самоорганізація у суспільних відносинах); за критерієм вияву ціннісних ставлень до складників громадянської відповідальності – достатній (за показниками вияву виконання громадянських норм і цінностей, просуспільно-активна життєва позиція; чесність); середній (за показниками вияву: привласнення норм і принципів суспільної моралі; національна і планетарна свідомість); за критерієм знання та розуміння громадянських норм і цінностей – початковий (за показником вияву обізнаності щодо громадянських норм і цінностей).

**Перспективним напрямом подальших досліджень** вважаємо вивчення теоретико-методичних засад формування громадянської відповідальності учнів старших класів на уроках технологій і в профільному технологічному навчанні. Результатом цього стане створення задекларованої Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті системи виховання свідомих громадян – патріотів і професіоналів.

#### Список використаних джерел

1. Беремо участь у демократії: плани уроків з питань освіти для демократичного громадянства та освіти прав людини для старших класів середньої школи / уклад.: Р. Голлоб, В. Вайдінгер; за заг. ред. укр. версії Н. Г. Протасова. Київ: Основа, 2016. Т. 4. URL: <https://www.living-democracy.com/uk/textbooks/volume-4/> (дата звернення: 15.09.2022).
2. Волик І. А., Цина В. І. Структура та особливості формування громадянської відповідальності учнів основної школи. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 72. С. 10–14.

3. Волик І., Цина В. Психолого-педагогічні основи підготовки майбутніх учителів-філологів до формування громадянської відповідальності учнів основної школи. *Молодь і ринок*. 2022. № 2 (200). С. 72–77.
4. Голіна І. В., Кияшко Л. О. Місце громадянської активності у процесі формування особистості як суб'єкта політичного життя. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Психологія*. 2002. № 771, № 2. С. 65–74.
5. Голлоб Р., Вайдінгер В. Зростаємо в демократії : плани уроків для початкового рівня з питань освіти для демократичного громадянства та освіти прав людини для загальноосвітніх навчальних закладів / пер. з англ. та адаптація О. В. Овчарук. Київ : Основа, 2012. Т. 2. URL: <http://www.living-democracy.com.ua/textbooks/volume-2/> (дата звернення: 06.09.2022)
6. Громадянська відповідальність: 80 вправ для формування громадянської та соціальної компетентностей під час вивчення різних шкільних предметів. 5–9 клас : посіб. для вчителя / уклад.: М. Рафальська, О. Боярчук, Н. Герасим та ін. Київ, 2017. 136 с.
7. Деденєв О. Ю., Цина А. Ю. Методи формування громадянської відповідальності учнів основної школи на уроках трудового навчання. *Вісник національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 12 (168). С. 101–105.
8. Деденєв О., Цина А. Дослідно-експериментальна перевірка сформованості громадянської відповідальності учнів у трудовому навчанні. *Педагогічні науки*. 2022. Вип. 79. С. 16–21. DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264514>
9. Живемо в демократії: плани уроків з питань освіти для демократичного громадянства та освіти прав людини для загальноосвітніх навчальних закладів. Т. 3. Київ : НАДУ, 2009.
10. Компасито : пособие по обучению детей правам человека. Совет Европы, 2008. URL: <http://www.eycb.coe.int/compasito/ru/> (дата звернення: 06.09.2022).
11. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності: проект. *Педагогічна газета*. 2000. № 6. С. 4.
12. Макаренко А. С. Методика виховної роботи. Київ : Рад. школа, 1990. 336 с.
13. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. Санкт-Петербург : Евразия, 1997. 430 с.
14. Навчання демократії : зб. практич. занять з освіти дітей для демократичного громадянства та освіти з прав людини / уклад.: Р. Голлоб, П. Крапф. Т. 6. URL: <http://www.living-democracy.com.ua/textbooks/volume-6/> (дата звернення: 10.11.2019).
15. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf12> (дата звернення: 17.08.2019).
16. Овчарук О. В. Характеристики освіти для демократичного громадянства: європейський контекст. *Постметодика*. 2013. № 3. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1103> (дата звернення: 19.10.2022)
17. Посібник з освіти в галузі прав людини за участі молоді «Компас». URL: <http://www.coe.int/uk/web/compass/where-do-you-stand-> (дата звернення: 19.10.2022).
18. Посібник з освіти дітей правам людини «Компасито». URL: [http://www.eycb.coe.int/compasito/ru/chapter\\_4/4\\_37/asp](http://www.eycb.coe.int/compasito/ru/chapter_4/4_37/asp) (дата звернення: 23.09.2022)
19. Скажи своє слово : посіб. з переглянутої Європейської хартії про участь молодих людей у місцевому та регіональному житті. URL: <https://rm.coe.int/have-your-say-manual-ukr/1680789a84> (дата звернення: 12.10.2022)
20. Сковорода Г.С. Твори : у 2 т. Київ : Обереги, 1994.
21. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 4. 640 с.

22. Трудове навчання. 5–9 класи : практ. посіб. для вчителів / С. М. Дятленко, Р. М. Лещук, О. Ю. Медвідь ; упоряд. С. М. Дятленко; за заг. ред. А. І. Терещука. Харків : Ранок, 2017. 128 с.
23. Prasanth J. K. *Methods Of Teaching Civics*. Discovery Publishing House. 2004. 280 p.
24. Volyk I. A., Tsina V. I. *Innovative Pedagogical Technologies for Forming Civic Responsibility for 7-8 Grade Students. Emergence of public development: financial and legal aspects: monograph* : collective monograph / ed. by Yu. Pasichnyk. Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom, 2019. P. 705–714.

### References

1. Hollob, R., & Vaidinher, V. (Comps.). (2016). *Beremo uchast u demokratii [We participate in democracy]: plany urokiv z pytan osvity dlia demokratychnoho hromadianstva ta osvity prav liudyny dlia starshykh klasiv serednoi shkoly* (Vol. 4). Kyiv: Osnova. Retrieved from <https://www.living-democracy.com/uk/textbooks/volume-4/> [in Ukrainian].
2. Volyk, I. A., & Tsyna, V. I. (2018). Struktura ta osoblyvosti formuvannia hromadianskoi vidpovidalnosti uchniv osnovnoi shkoly [The structure and features of the formation of civic responsibility of elementary school students]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 72, 10-14 [in Ukrainian].
3. Volyk, I., & Tsyna, V. (2022). Psykholoho-pedahohichni osnovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv-filolohiv do formuvannia hromadianskoi vidpovidalnosti uchniv osnovnoi shkoly [Psychological and pedagogical foundations of training future philology teachers for the formation of civic responsibility of primary school students]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 2 (200), 72-77 [in Ukrainian].
4. Holina, I. V., & Kyiashko L. O. (2002). Mistse hromadianskoi aktyvnosti u protsesi formuvannia osobystosti yak sub'iekta politychnoho zhyttia [The place of civic activity in the process of forming an individual as a subject of political life]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V. N. Karazina. Psykholohiia [Bulletin of Kharkiv National University named after V. N. Karazina. Psychology]*, 771, 2, 65-74 [in Ukrainian].
5. Hollob, R., & Vaidinher, V. (2012). *Zrostaemo v demokratii [We are growing in democracy]: plany urokiv dlia pochatkovoho rivnia z pytan osvity dlia demokratychnoho hromadianstva ta osvity prav liudyny dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* (Vol. 2). Kyiv: Osnova. Retrieved from <http://www.living-democracy.com.ua/textbooks/volume-2/> [in Ukrainian].
6. Rafalska, M., Boiarchuk, O., & Herasym, N. (Comps.). (2017). *Hromadianska vidpovidalnist: 80 vprav dlia formuvannia hromadianskoi ta sotsialnoi kompetentnosti pid chas vyvchennia riznykh shkilnykh predmetiv. 5-9 klas [Civic responsibility: 80 exercises for the formation of civic and social competences during the study of various school subjects. 5-9 grade]: posibnyk dlia vchytelia*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Dedeniev, O. Yu., & Tsyna, A. Yu. (2021). Metody formuvannia hromadianskoi vidpovidalnosti uchniv osnovnoi shkoly na urokakh trudovoho navchannia [Methods of formation of civic responsibility of elementary school students in labor training lessons]. *Visnyk natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Pedahohichni nauky [Herald of T.G. Shevchenko Chernihiv Collegium National University. Pedagogical sciences]*, 12 (168), 101-105 [in Ukrainian].
8. Dedeniev, O., & Tsyna, A. (2022). Doslidno-eksperymentalna perevirka sformovanosti hromadianskoi vidpovidalnosti uchniv u trudovomu navchanni [Research-experimental verification of the formation of civic responsibility of students in labor education]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 79, 16-21. DOI <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264514> [in Ukrainian].
9. *Zhyvemo v demokratii [We live in a democracy]: plany urokiv z pytan osvity dlia demokratychnoho hromadianstva ta osvity prav liudyny dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv*. (2009). (Vol. 3). Kyiv: NADU [in Ukrainian].



10. *Kompasyto: posobyie po obucheniiu detei pravam cheloveka. Sovet Evropy [Compasito: a guide to teaching children about human rights. Council of Europe]*. (2008). Retrieved from <http://www.eycb.coe.int/compasito/ru/> [in Russian].
11. Kontsepsiia hromadianskoho vykhovannia osobystosti v umovakh rozvytku ukrainskoi derzhavnosti: proekt [The concept of civic education of the individual in the conditions of the development of Ukrainian statehood: project]. (2000). *Pedahohichna hazeta [Pedagogical newspaper]*, 6, 4 [in Ukrainian].
12. Makarenko, A. S. (1990). *Metodyka vykhovnoi roboty [Methodology of educational work]*. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
13. Maslou, A. (1997). *Dalnye predely chelovecheskoi psykhyky [The far reaches of the human psyche]*. Sankt-Peterburh: Evrazyia [in Russian].
14. Hollob, R., & Krapf, P. (Comps.). *Navchannia demokratii [Teaching democracy]: zb. prakt. zaniat z osvity ditei dlia demokratychnoho hromadianstva ta osvity z prav liudyny (Vol. 6)*. Retrieved from <http://www.living-democracy.com.ua/textbooks/volume-6/> [in Ukrainian].
15. *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform]*. Retrieved from <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf12> [in Ukrainian].
16. Ovcharuk, O. V. (2013). Kharakterystyky osvity dlia demokratychnoho hromadianstva: yevropeyskyi kontekst [Characteristics of education for democratic citizenship: the European context]. *Postmetodyka [Postmethodology]*, 3. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/1103> [in Ukrainian].
17. *Posibnyk z osvity v haluzi prav liudyny za uchasti molodi «Kompas» [Handbook on education in the field of human rights with the participation of young people "Kompas"]*. Retrieved from <http://www.coe.int/uk/web/compass/where-do-you-stand-> [in Ukrainian].
18. *Posibnyk z osvity ditei pravam liudyny «Kompasito» ["Compasito" Children's Human Rights Education Manual]*. Retrieved from [http://www.eycb.coe.int/compasito/ru/chapter\\_4/4\\_37/asp](http://www.eycb.coe.int/compasito/ru/chapter_4/4_37/asp) [in Ukrainian].
19. *Skazhy svoje slovo [Have your say]: posib. z perehlianutoi Yevropeiskoi khartii pro uchast molodykh liudei u mistsevomu ta rehionalnomu zhytti*. Retrieved from <https://rm.coe.int/have-your-say-manual-ukr/1680789a84> [in Ukrainian].
20. Skovoroda, H. S. (1994). *Tvory [Writings]* (Vol. 1-2). Kyiv: Oberehy [in Ukrainian].
21. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). *Vybrani tvory [Selected works]* (Vol. 4). Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
22. Diatlenko, S. M. (Comp.). (2017). *Trudove navchannia. 5–9 klasy [On-the-job training. 5-9 grades]: prakt. posibnyk dlia vchyteliv*. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
23. Prasanth, J. K. (2004). *Methods Of Teaching Civics*. Discovery Publishing House.
24. Volyk, I. A., & Tsina, V. I. (2019). Innovative Pedagogical Technologies for Forming Civic Responsibility for 7-8 Grade Students. In Yu. Pasichnyk (Ed.), *Emergence of public development: financial and legal aspects: monograph: collective monograph* (pp. 705-714). Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom.

УДК 37.014-055.2-056.87(477)(091)

## Благодійність жінок в освіті XVII–XVIII ст. крізь призму сучасності



**Ільченко Олена Юрївна,**

докторка педагогічних наук, професорка,  
професорка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка

**Olena Ilchenko,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,  
Professor of the Department of General Pedagogy and Andragogy,  
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

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

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4869-274X>

**Анотація.** У статті проаналізовано благодійну діяльність жінок в освіті України XVII–XVIII ст. як духовно-моральний, історико-педагогічний, суспільно-громадський, соціально-економічний феномен. На основі виділених критеріїв здійснено оцінку історико-педагогічного досвіду жіночої благодійності в освіті України XXI століття. Виділено чинники, принципи, функції благодійної діяльності жінок в освіті України XXI століття.

**Ключові слова:** історико-педагогічний досвід, освіта, благодійність в освіті, духовно-моральне виховання.

### The women's charity in the education of Ukraine in the XVII–XVIII centuries through the prism of modernity

**Abstract.** This article analyzes the women's charity in the education of Ukraine in the 17th–18th centuries as a spiritual-moral, historical-pedagogical, social-public, socio-economic phenomenon. Based on the selected criteria, the historical and pedagogical experience of women's charity in the education of Ukraine in the 21st century was evaluated. The factors, principles, and functions of women's charity in the education of Ukraine in the 21st century are highlighted.

**Key words:** historical and pedagogical experience, education, charity in education, spiritual and moral education.

**Постановка проблеми, її актуальність.** Особливе осердя жіночої ідентичності традиційно поєднувало образи «жінки-патріотки», «жінки-захисниці» національних інтересів, яка нарівні із чоловіками проявляла мужність і волелюбність, самостійність і відданість своїй державі, та «жінки-берегині» українського роду, що вражала добротою і милосердям, співчутливістю й жертівністю. Саме такі жінки, з високими імперативами поєднання культу патріотизму і материнства, ставали активними учасницями широкої благодійності, формуючи ментальне консолідуюче ядро української нації, зберігаючи її традиції, освіту і культуру.

**Актуальність дослідження** благодійності жінок полягає в тому, що звернення до історичного досвіду жіночої благодійності в освіті України сприяє: по-перше, переконаності у важливості благодійної діяльності як фактора виховання національної свідомості і патріотизму, формування соціальної

відповідальності та обов'язку; по-друге, усвідомленню необхідності піднесення милосердної, філантропічної природи благодійних практик, культивування добра, миру й щиросердності серед людей; по-третє, популяризації здобутків жіночої благодійності XVII–XVIII ст. в освіті XXI ст., накопиченню знань і розширенню наукової інформації про феномен благодійності жінок; по-четверте, виявленню на основі гендерної демократії і паритетності наявності чи відсутності гармонізації жіночих і чоловічих благодійних ініціатив; по-п'яте, підвищенню престижності й конкурентоспроможності національної освіти, створенню сприятливих умов для інвестування в освітню галузь.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Висвітленню теорії й практики благодійної діяльності загалом присвячено наукові праці Р. Апресяна, П. Георгієвського, А. Якобія та ін.; історико-ретроспективному вивченню благодійних ініціатив – творчий доробок О. Друганової, В. Ключевського, Н. Сейко, Л. Штефан та ін. Дослідження вітчизняної благодійності на тлі загальноісторичних процесів здійснювалося в контексті: висвітлення національних традицій українського народу (М. Грушевський, І. Огієнко, О. Рігельман та ін.); вивчення культурно-просвітницьких рухів в Україні (Я. Ісаєвич, О. Левицький, Н. Яковенко та ін.), розкриття особливостей міжконфесійного протистояння церков (М. Возняк, А. Савич, К. Харлампович та ін.); історико-педагогічного аналізу освітніх пошуків і перетворень (А. Бойко, Н. Дем'яненко, І. Зайченко, В. Кузь, В. Майборода та ін.). Вивчення благодійності в гендерно зорієнтованих дослідженнях на «жіночу історію» частково проводилося в руслі: висвітлення розвитку українського жіноцтва (В. Борисенко, О. Лабур, О. Луговий та ін.), аналізу загальної теорії та історії вітчизняного жіночого руху (М. Богачевська-Хомяк, Н. Полонська-Василенко, О. Дзюба та ін.); дослідження життєпису конкретних історичних постатей жінок (О. Кривоший, О. Лазаревський, О. Левицький та ін.); розкриття досвіду жіночої філантропії XIX – початку XX ст. (І. Гребцова, Ю. Нагорна, С. Накаєва та ін.).

Аналіз представлених наукових напрацювань виявив: зосередженість дослідників на вивченні благодійності жінок переважно XIX – поч. XX ст.; відсутність наукового пізнання з проблеми у XVII–XVIII ст., що ускладнює логічно-послідовний, цілісний аналіз жіночої благодійності в освіті; превалювання описово-статистичного та мемуарного стилю висвітлення досвіду жіночої філантропії; традиційне дослідження благодійності як вузько представленого історичного явища; відсутність наукових розвідок, що розкривають роль і визначають місце жіночої благодійності в становленні й розвитку освітньої галузі України.

Доцільність дослідження підтверджують виявлені суперечності між: прагненням української спільноти до динамічних інтеграційних процесів, входження у європейський простір та низьким рівнем суспільного визнання жіночої благодійності в освіті як важливого атрибута цивілізованої демократичної країни; необхідністю зміцнення християнської духовно-моральної природи жіночої благодійності, її опертя на людиноцентристські життєві позиції та надмірною комерціалізацією і «прагматизацією» сучасного життя, що загрожує проявами меркантильності, жорстокості; активними

демократичними і правовими процесами в країні та недосконалим формуванням юридично-правової бази благодійності; готовністю українських жінок активно включатися в суспільне і духовно-культурне життя країни та наявністю у вітчизняному соціумі проявів патріархальної ідеології, традиційних стандартів фемінності й маскулінності тощо.

Виявлення доцільності творчого використання теоретичних і практичних здобутків благодійної діяльності жінок досліджуваного періоду в умовах ХХІ ст. передбачає, насамперед, здійснення наукової оцінки історико-педагогічного досвіду. За твердженням дослідників історії педагогіки (М. Богуславський, Н. Гупан, М. Демков, О. Сухомлинська та ін.), використання історико-педагогічного досвіду у сучасних умовах виступає важливим джерелом обґрунтування пріоритетних напрямів розвитку парадигми освіти ХХІ ст. «... Лише історичний аспект, – зазначає О. Сухомлинська, – генеза феноменів, що розглядаються, відкриють природу явищ в усій їх повноті і значущості...» [8, с. 10]. У зв'язку з цим перетворення сучасної національної системи освіти, яка є стратегічним ресурсом суспільства і наймасштабнішою і людиномісткішою сферою українського соціуму, потребує ґрунтовного аналізу та узагальнення її історико-педагогічного доробку.

**Мета статті.** У дослідженні робимо спробу осмислити минуле із позицій наукової педагогіки, об'єктивно оцінити історичні реалії, неупереджено вивчити особливості генезису історико-педагогічних надбань досліджуваних століть. Маємо на меті проаналізувати благодійну діяльність жінок в освіті ХVІІ–ХVІІІ ст. як духовно-моральний, історико-педагогічний, суспільно-громадський, соціально-економічний феномен.

**Викладення основного матеріалу.** Досліджуваний часовий вимір ХVІІ–ХVІІІ ст. був складним і суперечливим етапом відчайдушної боротьби волелюбного українського народу за своє ідейно-політичне, соціально-економічне, національно-релігійне, духовно-культурне визволення від польсько-шляхетського поневолення та московського царського, згодом імперського утиску; спробою ствердження історично діючих в Україні демократично-республіканських козацьких «прав і вольностей»; намаганням об'єднати всі українські землі в межах соборної національної держави.

Освітня галузь в Україні того часу залишалася в центрі уваги найвідоміших представників національної еліти. З одного боку, вона спиралася на православно-візантійські традиції Київської Русі, а з іншого – на західноєвропейську модель освітньої культури в «... їх синтезі зі специфікою українських соціально-культурних процесів тогочасного життя...» [8, с. 54].

Саме для козацької доби («доби українського бароко») характерними були «... риси порубіжжя, коли власне своє витворювалося із залученням європейських ідей гуманізму і раннього просвітництва з відчутною опорою на власні пошуки сутності людини та її місця у світі. Людина як духовний і тілесний феномен стає ключовою ознакою цього періоду» [там само, с. 55].

У руслі такої освітньої ідеології відбувалося становлення і розвиток «нової» школи, яка поєднувала здобутки західноєвропейських духовних цінностей із традиціями давньоруської освіти і культури, що забезпечувала

практично повну грамотність населення, вітчизняну вищу освіту для молодого покоління патріотів, здатних протистояти будь-якому пригнобленню й спроможних вибороти існування вільної, незалежної і самостійної України.

Ці ідеї минулого співзвучні із положеннями, задекларованими в нормативних актах в освітній галузі, зокрема в Законі України «Про освіту». У документі йдеться, що освіта є «основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [4, с. 1].

З огляду на заявлене, найважливішим для держави є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству...» [там само]. Здійснення цього процесу неможливе без формування глибокого патріотизму особистості, її активної громадянської позиції, почуття обов'язку, відповідальності й соціальної справедливості.

Отже, спільність педагогічних принципів та ідей минулого й сучасного, зокрема таких, як: доступність, якість, конкурентоспроможність, демократичність, народність освіти, її національний, гуманістичний характер, людиноцентризм, єдність традиційного та інноваційного, здатність до модернізації і розвитку тощо, – свідчить про високу духовність і культуру українського народу впродовж століть, його споконвічну мудрість і прагнення жити у вільній, демократичній і процвітаючій Україні. Лише в такій державі освіта утверджує національну ідею та сприяє зміцненню авторитету й формуванню позитивного іміджу країни. Тож аксіома українського суспільства «вільна людина – розвинене громадянське суспільство – сильна держава» була, є й залишиться для нашого народу відбитком його ментальної природи, свідченням волелюбного й незалежного характеру.

Водночас, як можемо спостерігати з реалій сьогодення, на тлі позитивних соціально-політичних, ідеологічних, освітньої-культурних трансформацій, нинішній рівень освіти в Україні не має можливості повною мірою забезпечити виконання функції «ключового ресурсу» соціально-економічного розвитку країни та підвищення її добробуту.

Підтвердженням цьому слугують суперечності:

*1. У руслі концептуальних засад жіночої благодійності в освіті:*

- між прагненням української спільноти до динамічних інтеграційних процесів, входження в європейський простір і низьким рівнем суспільного визнання жіночої благодійності в освіті як важливого атрибута цивілізованої демократичної країни;
- між необхідністю зміцнення християнської духовно-моральної природи жіночої благодійної діяльності, її опертя на людиноцентристські демократичні життєві позиції та надмірною комерціалізацією й «прагматизацією» сучасного життя, що загрожує

проявами меркантильності, нехтування моральних, правових і соціальних норм суспільства;

- між потребою формування концептуальних засад сучасної благодійності на основі системності, інноваційності, прозорості, партнерства, необхідністю розроблення її національних стандартів і стратегій розвитку та відсутністю комплексної, цілеспрямованої системи дій держави, бізнесу та суспільства, що гальмує прояви благодійності жінок, їхньої гендерно зорієнтованої специфіки;
- між активними демократичними і правовими процесами в країні та недосконалим формуванням юридично-правової бази благодійності.

2. У руслі гендерного змісту жіночих благодійних практик в освітній галузі:

- між зростаючою потребою усвідомлення у змісті суспільних практик феномена жіночої благодійності як показника соціального прогресу, рівня розвитку демократичних, паритетних відносин жінок і чоловіків і недосконалим регулюванням гендерних явищ і процесів у державі, результатом яких стають окремі прояви дискримінації (за ознакою статі, релігії, віку, етнічного походження тощо);
- між готовністю українських жінок активно включатися в суспільне і духовно-культурне життя країни та наявністю у вітчизняному соціумі патріархальної ідеології, жорстких стандартів традиційної культури фемінності і маскулінності;
- між реальними надбаннями і здобутками благодійної діяльності жінок в освіті України та відсутністю сформованої бази знань і наукової інформації про феномен жіночої благодійності, слабкою популяризацією й недооцінкою жіночої філантропії в результаті неоднозначного ставлення громадськості до факту її існування;
- між наявними теоретичними обґрунтуваннями та історичними дослідженнями з «жіночої проблематики», зокрема з вивчення благодійної діяльності жінок в освіті, та «відставанням» гендерно-педагогічного наукового доробку від практичних потреб сьогодення.

3. У руслі інноваційних тенденцій розвитку вітчизняного освітнього простору:

- між загальною тенденцією інтегрування українського суспільства до європейського і світового освітнього простору та гострою потребою у збереженні кращих національних традицій, зокрема благодійної діяльності жінок в освіті України XVII–XVIII ст.;
- між прагненням до модернізації вітчизняної галузі освіти в контексті інноваційних тенденцій її розвитку та низькою мотивацією громадськості й бізнесових структур до інвестування в сучасний освітній сектор, відсутністю дієвих механізмів залучення додаткових фінансів для задоволення всіх освітніх потреб;
- між необхідністю розроблення теоретико-концептуальної основи благодійної діяльності жінок як дієвого важеля розбудови і розвитку освітньої галузі та науково-педагогічною і громадсько-культурною

недостатньою готовністю реально сприймати і розглядати феномен вітчизняної жіночої благодійності в освіті.

Отже, гостра потреба розбудови і розвитку освітньої галузі України у ХХІ ст. та багатий історико-педагогічний доробок ХVІІ–ХVІІІ ст., насичений історичними подіями, що спричинили підйом національно-визвольного руху українського народу за свободу, волю і незалежність, й необхідність розвитку, у зв'язку з цим, освітньої галузі, дозволяють здійснити сучасну оцінку досвіду благодійної діяльності жінок ХVІІ–ХVІІІ ст.

Критеріями оцінки історико-педагогічного досвіду жіночої благодійності обрано: розширення мережі шкіл, покращення їхньої матеріальної бази; здатність закладів освіти надати якісну підготовку учням; рівень фінансового забезпечення освітніх установ; виховання духовно-моральних цінностей людини, її внутрішніх потреб і переконань розвивати освітню галузь на засадах милосердя і гуманності. При визначенні даних параметрів урахуємо фактори, що мали вплив на їхнє формування, – рівень розвитку суспільства, соціально-політичні умови, стан економіки в країні, пріоритети в освітній політиці, місце держави на міжнародній арені тощо.

На цій основі виявлено й наголошено на таких визначальних ознаках і складниках позитивного досвіду благодійності жінок в освіті досліджуваного періоду: 1) високі духовно-моральні принципи благодійниць, які поєднувалися із глибокою ідейністю і патріотизмом у здійсненні благодійної діяльності в освіті; 2) гуманістичний, кордоцентрично зорієнтований характер жіночої благодійності, превалювання філантропічних напрямів допомоги над прагматично-інвестиційними; 3) особистісно-жертвна природа благодійних практик жінок, їхнє прагнення безпосередньо брати участь у благодійному процесі й надавати адресну допомогу; 4) спрямувальна роль жінок у благодійній діяльності чоловіків; 5) міцна прив'язаність до давніх традицій українського народу надання допомоги і захисту нужденним, високий рівень соціальної відповідальності й обов'язку благодійниць.

Разом із тим установлено, що благодійна діяльність жінок в освіті ХVІІ–ХVІІІ ст. не була позбавлена труднощів і певних недоліків, зокрема, вона не отримувала державного регулювання, захисту і контролю, цілком залежала від прагнень і бажань конкретних осіб, що спричинювало її безсистемність, нестабільність, неорганізованість, локалізованість переважно на тих територіях, де жили і діяли благодійниці, обмеженість у масштабах надання допомоги тощо. На підставі викладеного зроблено висновок, що, не зважаючи на наявність певних труднощів, які гальмували розвиток благодійності, передовий досвід жіночої філантропії означеного періоду заклав основи для формування ідеологічного та духовно-морального підґрунтя пізніших етапів благодійності.

Оцінюючи благодійність жінок в освіті ХVІІ–ХVІІІ ст. як *духовно-моральний феномен*, зауважимо, що в досліджуваний період, коли превалював релігійний світогляд, мораль людей являла собою сукупність релігійних духовних понять, принципів, етичних норм і цінностей, якими вони керувалися в житті. Для тих часів бути добропорядним християнином – означало бути благодійником, який не лише дбав про те, щоб доброю справою підняти рівень

суспільного благополуччя, але й про те, щоб підняти рівень власної духовної досконалості. «Дай тому, хто в тебе просить, а від того, хто хоче позичити в тебе, не відвертайся» [1, с. 34] – ці слова Христа виражали основу «милосердних справ» того часу і були моральним імперативом, що визначав сутність вчинку особистості.

У ході дослідження встановлено, що християнський контекст благодійної діяльності XVII–XVIII ст. набував особливих ознак у зв'язку із участю в цьому процесі жінок, які робили його релігійним, гуманним, духовним, кордоцентричним, жертвним. Нами з'ясовано, що впродовж культурно-історичного розвитку суспільства саме жінками – завдяки їхній чуйності, сердечності, турботливості, самовідданості – створювався специфічний простір духовності і моралі, де найвдаліше трансформувалися внутрішньо-емоційні потреби людини творити добро в конкретно-практичні дії реальної допомоги.

Отже, «милосердна природа» благодійності, поєднана із «ментальною природою» жінок, заклала парадигмальні основи жіночої благодійності в освіті як духовно-морального феномена. Особливістю цього явища, як підтвердило дослідження, є той факт, що в усі часи національних криз і негараздів жіноча благодійність була майже єдиною силою, яка «згуртовувала» суспільство, допомагала йому вистояти і пережити скрутні часи, зберегти етнічну самобутність, національні традиції, освіту і культуру.

Оцінюючи благодійну діяльність в освіту із позицій духовності й моралі, можемо стверджувати, що в умовах «комерціалізації» й «ринковізації» освіти інколи нівелюються одвічні християнські цінності милосердя, жертвності, безкорисливості, любові до ближнього, що створює загрозу проявів бездуховності, меркантильності, нехтування моральних, правових і соціальних норм суспільства. Усе це спричинює зміщення акцентів мотивації благодійної діяльності в бік раціоналізму, надмірного прагматизму, особистої вигоди та заробітку; зумовлює перетворення «милосердних справ» в «данину моді» або рекламування виключно свого імені (назви), торгової марки; популяризацію чи зміцнення іміджу власної підприємницької діяльності. Принцип «Ти – мені, я – тобі» стає домінуючим над ідеєю «безкорисливого милосердя».

Отже, духовно-моральне відродження українського суспільства загалом та освітньої галузі зокрема сьогодні є вкрай актуальним і необхідним. Ці процеси безпосередньо пов'язані із благодійною діяльністю в освіті; вони взаємозумовлюють, взаємовпливають і взаємодоповнюють один одного.

У зв'язку з цим, розвиваючи сектор благодійних ініціатив в освітній галузі ХХІ ст., звернемо увагу на підтримку національних освітньо-культурних програм, проєктів, громадських ініціатив, які виховують у молодого покоління добро, милосердність, жертвність; на підготовку педагогічних кадрів, які формують у дітях стійкі моральні якості та духовні цінності; на заснування приватних і підтримку державних закладів освіти, що не лише є освітніми осередками, а й центрами формування духовності і моралі молоді (школа духовного розвитку, гуртки та літні табори козацького виховання, гуртки духовного співу, просвітницькі, військово-патріотичні, туристично-краєзнавчі, декоративно-ужиткові, гуртки образотворчого мистецтва) тощо.



Отже, велика робота щодо виховання милосердя, духовності, моралі й культури покладається нині на суспільні інституції, зокрема на школи та позашкільні заклади. Здійснення цієї роботи в умовах сучасної школи зосереджується, передусім, на класних керівниках, учителях-предметниках, вихователях, які повинні не лише досконало володіти педагогічною культурою й майстерністю, бути тактовними і вихованими, а й, насамперед, бути глибоко моральними і духовними людьми, здатними формувати у дітей найкращі християнські риси і чесноти. Загалом уважаємо, що підтримка духовно-морального напрямку благодійних ініціатив в освіті, скерована на формування духовних і моральних якостей підростаючого покоління, сприяє вихованню майбутніх благодійників, добровольців, меценатів української держави, які в подальшому мають розвивати її міць, добробут, будуть стверджувати міжнародний авторитет та формувати позитивний імідж.

Осмислення благодійної діяльності жінок у вимірі *історико-педагогічного сприйняття* дає можливість проаналізувати цей феномен у контексті розвитку освітньої галузі України XVII–XVIII ст. й визначити суттєві моменти для формування освітнього простору XXI ст.

Як зазначалося, освітня галузь в Україні досліджуваного часу ґрунтувалася на поєднанні православних традицій Київської Русі із західноєвропейською парадигмою освітньої культури, що в перспективі давало можливість виховати нове покоління освічених людей, здатних ідеологічно протистояти польсько-шляхетському поневоленню та утискам російської імперії. Саме в руслі такої освітньої ідеології зароджуються перші інноваційні для того часу православні осередки: Острозька греко-слов'яно-латинська академія та школа Львівського Свято-Успенського братства. Ці заклади стали зразком для заснування мережі подібних установ: школи Луцького Хрестовоздвиженського братства, Києво-Могилянського колегіуму, згодом академії; Вінницького, Гоцинського, Кременецького, Чернігівського, Переяславського колегіумів тощо.

Модернізація системи освіти XVII–XVIII ст. безпосередньо впливала на розвиток благодійних ініціатив приватних осіб і напряду залежала від них. У ході дослідження зроблено висновок, що саме благодійна діяльність виступала дієвим важелем розбудови та розвитку національної галузі освіти на українських землях зазначеного періоду. Соціальне усвідомлення необхідності її розбудови, як суттєвого чинника збереження самобутньої культури і традицій, формування духовності та етичних цінностей українського народу, привертало увагу багатьох патріотично налаштованих громадян, значна частина з яких були жінки. Саме осмислення обраної проблеми в історико-педагогічному вимірі дає підстави розглядати освітній процес XVII–XVIII ст. у поєднанні з основними завданнями національно-визвольної боротьби українського народу за свободу, волю і незалежність, а отже, встановити тісний взаємозв'язок між благодійною діяльністю жінок, освітньою галуззю України та національно-визвольним рухом.

Екстраполюючи історико-педагогічний вимір жіночої благодійної діяльності на освітню галузь XXI ст., знаходимо багато спільного, зокрема в усвідомленні соціальної необхідності й важливості розбудови та розвитку

національної освіти як стратегічного ресурсу соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства та поліпшення добробуту людей.

Ці процеси формуються адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним тенденціям і нерозривно пов'язані зі входженням системи освіти до європейського та світового освітнього простору.

Водночас, як свідчать реалії сьогодення, українське суспільство ХХІ ст. не повною мірою забезпечило престижність освітньої галузі. Проблеми освіти в рейтингах пріоритетних сфер благодійної діяльності з-поміж соціального захисту, підтримки громадських ініціатив, культури, дозвілля сьогодні займають останні місця, що стало наслідком низької мотивації громадськості та бізнесових структур до інвестування освітнього сектора. У зв'язку з цим одним із першорядних завдань для українського суспільства на початку третього тисячоліття має стати підвищення престижності та конкурентоспроможності освіти відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки, кожного громадянина; популяризація благодійності в освітній галузі; виховання культури благодійної діяльності; творче використання багатого історико-педагогічного досвіду.

Оцінюючи благодійність жінок в освіті ХVII–ХVIII ст. як *суспільно-громадський феномен*, акцентуємо увагу на сфері громадської активності, до якої належить сектор благодійної діяльності. У цьому контексті основною мотиваційною силою благодійних учинків людини виступає не «спасіння власної душі та покаяння перед Богом», а почуття соціальної справедливості, відповідальності, громадського обов'язку і свободи; усвідомлення необхідності збереження самобутньої культури і традицій, формування духовності та етичних цінностей українського народу через розбудову та розвиток національної галузі освіти.

Погляд на благодійність як на форму громадянської свободи та ініціативи розкриває закономірність між рівнем благодійності як соціальної практики та свободою економічних суб'єктів самостійно розпоряджатися своїми капіталами і майном, скеровуючи їх на той чи інший об'єкт благодійності. Тож масштабність благодійної діяльності стає тим більшою, чим вищий кредит довіри, взаємозв'язок і взаємодія між державою й громадянським суспільством. У досліджуваний нами період пріоритетною формою організації благодійної діяльності жінок була приватна, яка персоніфікувалася з конкретною особою, окремими родинами або династіями. Ця допомога надавалася об'єктам благодійної підтримки або безпосередньо, або через різні громадські об'єднання того часу: братства міщан, церковні братства, монастирські громади тощо. Отже, можемо говорити про окремі прояви громадської жіночої благодійності, яка діяла за принципами добровільності, безкорисливості, жертвності, й була праобразом у майбутньому жіночих благодійних фондів, організацій, товариств, спілок.

У цілому участь прогресивної частини жінок у благодійному процесі в освіті ХVII–ХVIII ст. розцінюємо як прояв їхньої громадської позиції й мужності, особистої відповідальності й обов'язку, патріотизму і волелюбства, який вони скеровували на боротьбу українського народу за свободу, волю і

незалежність. Серед таких жінок, які становили «ядро нації», називаємо імена Ганни Гойської, Галшки Гулевичівни, Раїни Могилянки-Вишневецької, Раїни Соломирецької-Гойської, Раїни Козерад-Боговитиної Ярмолинської, Марини Мокієвської-Мазепа, (у чернецтві Марія-Магдалена Мазепа), Анастасії Скоропадської [5, с. 63–65] та ін. Благодійна діяльність цих жінок скеровувалася не лише на допомогу окремим нужденним верствам населення, а й, передусім, на поліпшення умов громадського життя, виконання важливих функцій розвитку суспільства, країни і нації в цілому. Отже, тут ми бачимо приклад поєднання «милосердної природи» благодійності з її «громадською сутністю», з чого робимо висновок про те, що «рівень розвитку благодійності залежить не скільки від багатства багатих і бідності бідних, а напряду залежить від рівня розвитку громадської свободи та ініціативи в країні» [3, с. 34].

Отже, розвиваючи сектор благодійних ініціатив в освіті України XXI ст., треба зважати на аксіому «вільна людина-розвинене громадянське суспільство-сильна цивілізована держава», що робить акцент на громадській сутності благодійності і передбачає формування громадянської культури населення, його патріотизму, соціальної відповідальності та обов'язку на засадах егалітаризму і паритетної рівності; виховання національної культури та етики благодійності; культивування добра, миру й щиросердності серед людей; посилення милосердної, філантропічної природи благодійних практик; популяризацію благодійної діяльності серед населення; підвищення рівня довіри громадськості до сфери благодійних практик; формування свідомої суспільної думки щодо важливості благодійної діяльності в освіті; суспільне визнання феномену жіночої благодійності тощо. Громадська природа сучасних благодійних практик є основою для розвитку концепції системної благодійності, сучасного інституту волонтерства, соціальної відповідальності бізнесу, народного краудфандингу, електронної філантропії, фандрайзингу як перспективної стратегії благодійної діяльності в освіті тощо. У зв'язку з цим концептуальними засадами сучасної благодійної діяльності стає гуманізм, демократизм, плюралізм, партнерство, солідарність, інноваційність, системність, відповідальність, відкритість структури і системи управління, суспільна довіра, толерантність, гендерна рівність, правове забезпечення і регулювання, керованість, підзвітність суспільству, професіоналізм. Необхідно звернути також увагу й на відповідальність та обов'язок із боку держави за розвиток благодійних ініціатив, що має проявлятися у створенні відповідної законодавчої бази, моральному заохоченні благодійників, прямому субсидюванні благодійних інституцій тощо.

Отже, головне завдання становлення й розвитку благодійної діяльності в освіті на сучасному етапі формування демократичного, громадянського і правового суспільства полягає у створенні належних умов для сприйняття населенням, бізнесовими структурами й державою благодійної діяльності як форми громадської свободи та ініціативи. Водночас вважаємо, що на тлі окреслених тенденцій не варто «зневажати» милосердною природою благодійних практик, яка має залишатися в основі всіх благодійних намірів і справ.

Осмислення жіночої благодійної діяльності в освіті у *соціально-економічному вимірі* тісно пов'язано із попереднім тлумаченням благодійності як суспільно-громадського феномена. Це виходить із того, що масштаби благодійної діяльності як соціальної практики насамперед залежать від рівня свободи економічно спроможних суб'єктів самостійно розпоряджатися частиною своїх доходів і скеровувати їх на власний розсуд у ту чи іншу сферу громадського життя. На цій основі благодійна діяльність жінок виступає «свободною й добровільною формою перерозподілу коштів або майна приватних осіб і корпорацій» [3, с. 2].

Із позицій регулювання стратифікаційних процесів суспільства благодійність являє собою своєрідний соціальний буфер, що контролює економічний перерозподіл між бідними та багатими, тож сприймається суспільством як необхідний і гуманний акт милосердя і соціальної справедливості, як недержавний «соціально добровільний податок» на «свій добробут», на «розкіш життя» тощо.

У досліджуваній нами період благодійна підтримка освітньої галузі проявлялася через надання значних грошових внесків, земельних володінь; дарування маєтностей, коштовностей, що було можливим за наявності багатих дарувальників – суб'єктів благодійності. Такими на той час вважалися світські магнатські родини та православна церква. У ході дослідження встановлено, що в українському суспільстві були створені майже всі соціально-економічні передумови, що визначали фінансову незалежність і свободу жінки, а отже, – забезпечували її повноцінну участь у благодійному процесі як важливого суб'єкта.

Отже, благодійна діяльність як соціально-економічний феномен («соціалізація справедливості») є невід'ємним і важливим складником цивілізованого розвитку суспільства. Чим більшою є економічно-майнова різниця між «багатими» і «бідними», тим ця діяльність у масштабах держави набуває значнішої соціальної цінності й справедливості, необхідної насамперед для зняття соціально-економічної напруги в суспільстві. У зв'язку із цим сучасний сектор благодійності в освіті потребує оптимального й цільового використання переваг ринкової економіки (багатоканальне фінансування освіти через запровадження систем субсидій, грантів, кредитів; упровадження корпоративного зв'язку закладів вищої освіти з роботодавцями; розроблення системи замовлень від структурних підрозділів освіти на розроблення та виробництво продуктів, що забезпечуватимуть освітні процеси тощо); використання інноваційних технологій фандрайзингу; впровадження в діяльності благодійних фондів та організацій схем соціального маркетингу; скорочення фінансових витрат шляхом залучення волонтерів; підготовка менеджерів із питань благодійності; зміцнення зв'язків у тріаді «державо-бізнес-громадський сектор»; розроблення нових механізмів економічної підтримки сектора благодійної діяльності тощо.

Узагальнення результатів наукових пошуків дозволило у сучасній структурі організації благодійної діяльності жінок виділити наступні її конститутивні чинники: 1) правовий; 2) духовно-моральний; 3) чинник практичної доступності / спроможності суб'єктів благодійності.

Розглянемо зміст кожного чинника докладніше.

Правовий чинник (державно-правові передумови) розглядаємо як чинне в країні законодавство, що 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 підґрунтя для найефективнішої та найповноціннішої організації та функціонування сфери благодійної підтримки. Правове забезпечення цієї галузі носить адміністративно-владний характер і залежить від політики держави у сфері благодійності, а також від рівня розвитку й стану демократії в даний історичний момент. Із позицій гендерної політики в сучасній Україні, жінки й чоловіки мають рівні умови щодо реалізації своїх прав і свобод у 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, в 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, жертвовність, 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.

У ході дослідження з'ясовано, що особистісно-мотиваційні передумови благодійності є суттєвішими, впливовішими і вмотивованішими для жінок, ніж для чоловіків. Передусім, це пов'язано із особливостями анатомо-фізіологічних показників, специфічністю психічних процесів, які зумовлюють відмінність почуттєвої, емоційної, вольової сфери жінок, котрі за своєю природою є емоційнішими, чутливішими, жертвовнішими, ніж чоловіки.

Чинник практичної доступності / спроможності суб'єктів благодійності (матеріально-діяльнісні передумови) – це приватні ресурси (фінансові, майнові, інформаційні, технічні, інтелектуальні, ресурси часу тощо) 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 і культурних ресурсів і цінностей, які кожен із них може використати (пожертвувати) на благодійні цілі.

Як бачимо, у своєму оптимальному поєднанні й узаємозв'язку названі чинники забезпечують 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.

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

- аксіологічну (формування духовно-моральних ціннісних орієнтирів людини, виховання осердя її внутрішньої потреби і переконань творити добро на засадах милосердя та 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 і підлітків із найменш соціально захищених сімей);
- маркетингово-інвестиційну (вивчення ринку благодійних послуг і потреб; пошук потенційних інвесторів із метою залучення їх до благодійної діяльності);
- соціальну (соціальний захист, забезпечення й підтримка дітей і молоді із неблагополучних сімей із 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 і багатими, жінками і чоловіками щодо рівних прав і можливостей одержання освіти);
- громадсько-політичну (забезпечення розбудови й розвитку демократичного, громадянського, правового суспільства на засадах егалітаризму і гендерної рівності; вплив громадськості на владу щодо вдосконалення законодавчої бази благодійності, розроблення й запровадження державних програм її розвитку і підтримки).

Серед принципів, на які має спиратися благодійна діяльність жінок в освіті XXI ст., виділяємо дві групи. Першу групу становлять головні теоретичні положення, щ є основоположними і визначальними при організації цієї роботи. У комплексі вони закладають теоретичне підґрунтя 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:

1. Принцип «законності» благодійної діяльності, що реалізується через державне регулювання, заохочення і контроль благодійних ініціатив жінок в освіті; вдосконалення відповідної нормативної бази, створення правових гарантій для вільного функціонування й 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 розроблення спеціальних програм у сфері благодійності.

2. Принцип підзвітності 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.

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

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

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

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

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

Нині жінки, як суб'єкти (ініціаторки, організаторки, учасниці) благодійної діяльності в освіті, є представницями різного віку, професій, національності, релігійних віросповідань, політичних уподобань. Вони входять до складу громадських організацій, політичних партій, педагогічних колективів шкіл та

закладів вищої освіти, інших колективів підприємств і організацій; є представницями бізнесового сектору, шоу-бізнесу, відомими спортсменками, акторками, телеведучими та ін. 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 проєктів 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 й учасниками благодійних проєктів і програм; бути волонтерами й учасниками благодійних організацій тощо. Наведемо кілька прикладів: Міжнародний благодійний фонд «Відродження національного університету «Києво-Могилянська Академія» [6] (серед членів наглядової ради – **Марта Фаріон**, президент Києво-Могилянської Фундації Америки; **Лілія Пустовіт**, дизайнер, президент Української Ради Моді; серед учасників проєкту «Реставрація» – Раїса Богатирьова, Галина Грушинська, Любов Рубан, Любов Тараненко та ін.); Міжнародний благодійний імені Ярослава Мудрого Фонд сприяння розвитку української національної школи [7] (президент фонду – Валентина Стрілько); Благодійний фонд «Нова Україна» [2] (президент фонду – Тетяна Чекштуріна, генеральний директор фонду – Аліна Ткаченко); Благодійна асоціація «Український форум благодійників» [9] (директор форуму – Ганна Гулевська-Черниш; керівник проєктів – Дар'я Непочатова; менеджер проєктів – Катерина Ржевська та ін.).

**Висновки.** Отже, факт історичного існування благодійної діяльності жінок як дієвого важеля розбудови і розвитку освітньої галузі України свідчить про життєздатність і перспективність цього феномена, його можливість еволюціонувати, розвиватися, адекватно оновлюватися і гнучко реагувати на динамічні зміни в соціально-економічному, культурному та духовному житті суспільства. Зважаючи на прогностично-проєктивний 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.

**Перспективами подальших наукових досліджень** може стати вивчення практик благодійних ініціатив в освітній галузі України з наступною їх популяризацією.

#### Список використаних джерел

1. Біблія або Книги Святого письма Старого й Нового заповіту: із мови давньоєврейської та грецької на українську наново перекладена. Київ: Укр. Біблійне Т-во, 1992. 296 с.
2. Благодійний фонд «Нова Україна». 2015–2022. URL: <https://new-ukraine.org/>.



3. Благодійний фонд CAF (Charities Aid Foundation). 2022. URL: <https://www.cafonline.org/default.aspx?page=7291>.
4. Закон України «Про освіту» (2017 р., з доповненнями 2022 р.). URL: [https://urst.com.ua/act/pro\\_osvitu](https://urst.com.ua/act/pro_osvitu).
5. Ільченко О. Ю. Видатні жінки-патріотки України: досвід благодійності в освіті Раїни Могилянки-Вишневецької. *Князі Вишневецькі та їх місце в історії України* : матеріали Міжнар. наук. конф. (26 березня, м. Лубни). Лубни : Інтер Парк, 2018. С. 63–71.
6. Міжнародний благодійний Фонд відродження Києво-Могилянської Академії. 2022. URL: <http://fund.ukma.edu.ua/>.
7. Міжнародний благодійний імені Ярослава Мудрого Фонд сприяння розвитку української національної школи. 2022. URL: <http://surl.li/eenyu>.
8. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : А.П.Н., 2003. 68 с.
9. Український форум благодійників. 2022. URL: <http://ufb.org.ua/>.

### References

1. *Bibliia abo Knyhy Sviatoho pysma Staroho y Novoho zapovitu : iz movy davnoievreiskoi ta hretskoi na ukrainsku nanovo perekladena [The Bible or Books of the Holy Scriptures of the Old and New Testaments: newly translated from the ancient Hebrew and Greek languages into Ukrainian]*. (1992). Kyiv: Ukr. Bibliine T-vo [in Ukrainian].
2. *Blahodiinyi fond «Nova Ukraina» [Charitable Foundation "New Ukraine"]*. (2015-2022). Retrieved from <https://new-ukraine.org/> [in Ukrainian].
3. *Blahodiinyi fond CAF (Charities Aid Foundation) [Charitable Fund CAF (Charities Aid Foundation)]*. (2022). Retrieved from <https://www.cafonline.org/default.aspx?page=7291> [in Ukrainian].
4. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]* (2017 r., z dopovnenniamy 2022 r.). Retrieved from [https://urst.com.ua/act/pro\\_osvitu](https://urst.com.ua/act/pro_osvitu) [in Ukrainian].
5. Ilchenko, O. Yu. (2018). Vydadni zhinky-patriotky Ukrainy: dosvid blahodiinosti v osviti Rainy Mohylianky-Vyshnevetskoï [Outstanding patriotic women of Ukraine: experience of charity in education of Raina Mohylyanka-Vyshnevetska]. In *Kniazi Vyshnevetski ta yikh mistse v istorii Ukrainy [Vyshnevetsky princes and their place in the history of Ukraine]*: materialy Mizhnar. nauk. konf. (pp. 63-71). Lubny: Inter Park [in Ukrainian].
6. *Mizhnarodnyi blahodiinyi Fond vidrozhennia Kyievo-Mohylianskoï Akademii [International Charitable Foundation for the Revival of the Kyiv-Mohyla Academy]*. (2022). Retrieved from <http://fund.ukma.edu.ua/> [in Ukrainian].
7. *Mizhnarodnyi blahodiinyi imeni Yaroslava Mudroho Fond spriannia rozvytku ukrainskoï natsionalnoi shkoly [Yaroslav the Wise International Charitable Fund for the Promotion of the Development of the Ukrainian National School]*. (2022). Retrieved from <http://surl.li/eenyu> [in Ukrainian].
8. Sukhomlynska, O. V. (2003). *Istoryko-pedahohichniy protses: novi pidkhody do zahalnykh problem [Historical-pedagogical process: new approaches to common problems]*. Kyiv: A.P.N. [in Ukrainian].
9. *Ukrainskyi forum blahodiinykiv [Ukrainian Forum of Philanthropists]*. (2022). Retrieved from <http://ufb.org.ua/> [in Ukrainian].

УДК 378.046-022.332

## Управління неперервним професійним розвитком педагогічних працівників в умовах сучасного закладу загальної середньої освіти



**Білик Надія Іванівна,**

докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**Bilyk Nadiia,**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogical Skills and Inclusive Education, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education

**E-mail:** [bilyk@pano.pl.ua](mailto:bilyk@pano.pl.ua)

**ORCID :** <https://orcid.org/0000-0003-2344-5347>

**Старовойтова Марина Юрївна,**

кандидатка біологічних наук, старша вчителька,

ОЗ «Тарандинцівська ЗОШ I-III ступенів імені В. А. Симоненка Новооржицької селищної ради»

Лубенського району Полтавської області

**Starovoïtova Maryna,**

PhD in biological sciences, senior teacher, EI "Tarandyntsiivsk secondary school of I-III grades named after V. A. Simonenko of Novoorzhyrsk settlement council"

Lubenskyi district of Poltava region

**E-mail:** [marynahydro84@ukr.net](mailto:marynahydro84@ukr.net)

**ORCID:D** <https://orcid.org/0000-0002-0278-6428>



**Анотація.** Проаналізовано тенденції професійного розвитку педагогічних працівників в умовах сучасного закладу загальної середньої освіти. Визначено підходи до дефініювання поняття «професійний розвиток» на основі нормативно-правових документів і наукових джерел. Розглянуто управління професійним розвитком як пріоритетне завдання сучасної освіти, що передбачає неперервний процес удосконалення та набуття нових фахових і ключових компетентностей педагогічних працівників із метою відповідності європейським стандартам якості освітніх послуг. Сформовано підходи до визначення траєкторії, напрямку, планування, системи організації професійного розвитку педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), які відображають відповідність суспільним запитам і вимогам. Представлено результати проєктивної діяльності ОЗ «Тарандинцівська ЗОШ I-III ступенів імені В. А. Симоненка Новооржицької селищної ради» Лубенського району Полтавської області, що сприяють здійсненню якісного аналізу системи професійного розвитку педагогічних працівників закладу на основі управління адаптивно-педагогічними проєктуванням. Звернуто увагу на удосконалення та урізноманітнення системи управління неперервним професійним розвитком педагогічних працівників ЗЗСО, а саме здійснення системної контрольної-аналітичної діяльності, стимулювання та мотивування педагогічних працівників до професійного зростання відповідно до індивідуальної освітньої траєкторії, посадовим обов'язкам, інтересам і потребам.

**Ключові слова:** управління, професійний розвиток, управління неперервним професійним розвитком, теоретичні і методичні підходи, функції управління, проєктивна діяльність.

## Management of continuous professional development of teaching staff in a modern institution of general secondary education

**Abstract.** The trends of professional development of teaching staff in a modern institution of general secondary education are analyzed. Approaches to defining the concept of «professional development» have been determined on the basis of legal documents and scientific sources. The management of professional development is considered a priority task of modern education, which involves a continuous process of improvement and acquisition of new professional and key competencies of teaching staff to meet European standards of quality of educational services. Approaches to determining the trajectory, direction, planning, system of organization of professional development of teaching staff of general secondary education institution, which reflect compliance with public demands and requirements, have been formed. The results of the projective activity of the “Tarandyntsiivsk secondary school of I-III grades named after V. A. Simonenko of Novoorzhyrtsk settlement council” of the Lubenskyi district of Poltava region, which contribute to the implementation of a qualitative analysis of the system of professional development of teaching staff of the institution based on the management of adaptive-pedagogical projects, are presented. Attention is paid to the improvement and diversification of the management system for the continuous professional development of teaching staff of the institution of general secondary education, namely the implementation of systematic control and analytical activities, stimulation and motivation of teaching staff for professional growth in accordance with individual educational trajectory, job duties, interests and needs.

**Key words:** management, professional development, management of continuous professional development, theoretical and methodical approaches, management functions, projective activity.

**Постановка проблеми, її актуальність.** Український філософ і просвітитель Григорій Савич Сковорода важливого значення надавав діяльності вчителя та його професійній підготовці, наголошував, що неодмінною якістю вчителя має бути покликання до педагогічної професії.

Гасло Г. С. Сковороди – «Довго вчися сам, якщо хочеш учити інших!» – утілений у сучасну систему неперервної освіти у формі післядипломного підвищення кваліфікації та професійної майстерності вчителів. Він був прихильником гуманізації навчально-виховного процесу, мета якого – сформулювати мислячу, виховану, освічену людину зі світлим розумом і гарячими відчуттями, підготувати учня до життя на благо народу.

У філософській спадщині Г. С. Сковороди чимало уваги присвячено самоосвіті. Він, як відомо, постійно займався практиками самовдосконалення і стежив за духовним розвитком своїх друзів та учнів. Про це красномовно свідчать його листи та філософські діалоги. Він неодноразово наголошував, що вчитель повинен бути майстром своєї справи та постійно займатися самоосвітою.

Актуальність даної роботи полягає в тому, що в умовах сьогодення в Україні спостерігається становлення нової системи освіти, зорієнтованої на входження у світовий освітній простір. Цей процес характеризується суттєвими змінами у педагогічній теорії та практиці.

Ураховуючи сучасні вимоги до освіти більшість учених нашої держави обґрунтували необхідність зміни парадигми освітньої діяльності. У якості однієї з відповідних сучасності парадигм може бути запропоноване таке поняття як неперервний розвиток особистості протягом усього життя.

І. Прокопенко зазначає, що «конструювання власного життя засобами навчання і виховання є одним із вирішальних завдань неперервної освіти. Упродовж усього життя людина навчається вести своє життя, бути автономною і відповідальною. Таку версію неперервної освіти не треба вважати другорядною. Адже людина з більшим життєвим досвідом, що здатна усвідомлювати наслідки від вибору сродної або несродної праці, краще пристосовується до кризових ситуацій, здатна самостійно долати кризи і зберігати свої гідність [14, с. 5].

Нова освітня парадигма передбачає суттєві зміни змісту, педагогічних позицій, технологій навчання. Реалізація ж інноваційних теоретичних і методичних підходів у більшості випадків залежить від внутрішніх резервів педагогічних колективів, рівня професійної компетентності кадрів закладів загальної середньої освіти.

Для управління внутрішнім професійним ресурсом ЗЗСО керівнику, на нашу думку, треба перш за все навчитися досліджувати і проєктувати реальний процес управління, забезпечуючи збереження й розвиток закладу, по-друге, створити умови для неперервного професійного саморозвитку колективу у цілому й окремо кожного педагогічного працівника.

**Практичність даної теми** обумовлена зростанням соціальної значущості підготовки педагогічних кадрів як частини системи неперервної освіти у постійно трансформуючій соціально-економічній ситуації: насущністю педагогічного управління процесом становлення творчої активної особистості в умовах демократизації й гуманізації державного ладу; необхідністю суттєвого підвищення психолого-педагогічної компетентності керівників і вчителів ЗЗСО (у масовій практиці школи укорінене досить помилкове уявлення, що будь-який добре знаючий свій предмет учитель може бути керівником закладу освіти).

Соціально-економічна ситуація у країні дозволяє виділити найважливіші у плані нашого дослідження протиріччя між:

- потребою в розвитку особистості протягом усього життя і відсутністю освітнього середовища (системи освіти), яке забезпечує неперервний розвиток педагогічного працівника;
- об'єктивною необхідністю неперервного професійного розвитку педагогічних кадрів і недостатньою розробленістю соціально-економічних основ управління діяльністю закладів освіти;
- особливостями і закономірностями неперервного розвитку професійної компетентності педагогічного колективу закладу освіти і реальним використанням його досвіду у педагогічній діяльності;
- рішучістю керівників по-новому керувати закладом освіти адекватним поширенням педагогічного досвіду, знань і повноважень, а також відповідальності за їхнє практичне впровадження й одержання результату.

Виділені нами протиріччя дозволяють визначити проблему управління неперервним професійним розвитком педагогічного колективу закладу загальної

середньої освіти як психолого-педагогічну і віднести об'єкт дослідження до галузі теорії і методики.

За Н. Білик, теоретичними і методичними засадами, які якнайкраще характеризують регіональну освітню систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників, є підходи, які базуються на системному, регіональному, проектному, андрагогічному, компетентісно зорієнтованому, новаторському і дисемінаційному підходах [2]. Їхню інтеграцію автор розглядає як модернізацію та проектування змісту навчання дорослих із одночасним визначенням результативного складника процесу навчання – високого рівня професіоналізму та професійної майстерності педагогічних працівників Полтавського освітнього регіону [там само]. Реалізація цих підходів та інших, за вибором конкретного ЗЗСО, забезпечує стійкі взаємозв'язки внутрішнього та зовнішнього середовища підвищення кваліфікації педагогічних працівників, дозволяє реалізувати сукупність цих підходів на основі інноваційних процесів, що впливають на їхній розвиток.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Концепції управління освітніми системами та процесом навчання вивчали Н. Білик, О. Галус, К. Гнезділова, М. Гриньова, Л. Калініна, Л. Кравченко, З. Рябова, В. Кукушкін, О. Лебедев, В. Пікельна, О. Удод, І. Соколова, Д. Хохлова, Т. Шамова та ін.

Особливості управлінської діяльності адміністрації розкриваються К. Білою, Л. Покроєвою, Є. Хриковим та ін.

Питанням професійного розвитку педагогічних працівників присвячені наукові роботи Е. Зеєр, Л. Мартинець, Л. Мітіної, В. Хрипун та ін.

Зокрема, у Наказі Міністерства освіти і науки від 04.12. 2020 р. №1504 «Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників» зазначено, що неперервний процес набуття нових і вдосконалення раніше набутих професійних і загальних компетентностей, необхідних для професійної діяльності, передбачає постійну самоосвіту та інші види професійного зростання [5]; у Постанові Кабінету Міністрів України від 21.08.2020 р. №800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» підкреслено, що метою підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників є їх професійний розвиток відповідно до державної політики у галузі освіти та забезпечення якості освіти [4]. Також відповідно до теми нашого дослідження важливим є Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2021) [15].

Крім того, існує низка публікацій, які акцентують увагу на професійному розвитку педагогів: інноваційних підходах до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві (М. Кириченко, 2014 [6]); професійному розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти галузі знань 01 «Освіта» у системі підвищення кваліфікації (В. Сидоренко, Я. Швень, 2019 [16]); стратегічних орієнтирах професійного розвитку науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти (Л. Петренко, 2020 [13]).

Проблему управління професійним розвитком педагога розглядали такі науковці: Т. Борова (2012) – про сучасні технології управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу [3]; М. Морозова (2012) – про способи удосконалення управління кар'єрним зростанням за допомогою професійного розвитку науково-педагогічних працівників системи післядипломної педагогічної освіти [10]; Г. Кравченко (2015) – про управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників в умовах кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти [7]; Л. Мартинець (2016) – про теоретичні і методологічні основи управління професійним розвитком учителів ЗЗСО [8] та ін.

Зокрема, Е. Соколова (2021), розглядаючи управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників у системі вищої освіти, підкреслює, що реформування системи освіти, оновлення нормативно-правових документів створюють відповідні умови для постійного професійного розвитку, розширюють можливості для самопроєктування, персоналізації та індивідуалізації у виборі суб'єктів підвищення кваліфікації, гібридизації форм навчання, набуття нових компетентностей ХХІ століття [18, с. 140].

**Аналіз наукової психолого-педагогічної й методичної літератури, практики організації управління неперервним професійним розвитком педагога** дозволив нам вивести ще одне протиріччя: між значущістю професійного розвитку педагогічного працівника як основної умови розвитку освіти і недостатнім розробленням механізмів управління професійним розвитком. Виявлене протиріччя дозволило визначити проблему наукового дослідження – які теоретичні й методичні підходи необхідні для ефективного неперервного професійного розвитку педагогічних працівників ЗЗСО.

**Мета статті:** із позицій теорії та практики об'єктивно оцінити питання управління неперервним розвитком педагогічних працівників ЗЗСО, яке може бути, на нашу думку, ефективним лише тоді, коли всі його елементи впорядковані й відповідають сучасним вимогам.

**Викладення основного матеріалу.** Сучасний етап розвитку суспільства зумовлює зміни теоретичних і методичних підходів до професійного розвитку особистості.

Л. Пуховська [17] дає такі характеристики феномена професійного розвитку вчителів у світовому педагогічному просторі, визначені Е. Віллегас-Реймерс завдяки аналізу зарубіжного та вітчизняного досвіду:

- професійний розвиток учителів базується на конструктивізмі, тому педагоги – суб'єкти активного навчання;
- професійний розвиток – це процес, який проходить у межах певного контексту. Тому найефективнішою формою професійного розвитку є щоденна діяльність педагога у школі;
- цей процес нерозривно пов'язаний зі шкільною реформою, тому що він означає процес формування культури, а не лише забезпечення формування в учителів нових умінь реалізації навчальних програм;

- педагоги є рефлексивними практиками, які входять у професію з певною базою знань і набувають нові знання і досвід, «дорощуючи» їх до попередніх. Тому роль професійного розвитку полягає в тому, щоб допомогти вчителям у створенні й реалізації нових педагогічних теорій і практик, а також у підвищенні їхньої компетентності щодо педагогічної діяльності;
- розвиток учителів реалізується у процесі співробітництва, найефективніше – у взаємодії вчителів, а також педагогів, адміністрації, батьків та інших членів громади;
- професійний розвиток здійснюється на основі різних форм і способів організації. Тому професійний розвиток учителів – це постійний процес оптимального вибору й поєднання різних форм, методів, технологій, які є найоптимальнішими в конкретній ситуації і в конкретному місці.

Отже, педагогічні працівники мають бути високопрофесійними, конкурентоспроможними та успішними, а також у своїй педагогічній діяльності спиратися на принципи професійності, довіри і взаємної вимогливості та поширювати їх в освітньому середовищі.

Що стосується питання управління процесом професійного розвитку педагогічного працівника, то він може бути, на нашу думку, ефективним лише тоді, коли всі його елементи впорядковані й відповідають сучасним вимогам.

Професійний стандарт учителя задає високі вимоги до професійної компетентності педагога, а це вимагає підвищення кваліфікації педагогічного працівника, але не у традиційному розумінні формування у ньому професійних знань, умінь і навичок, а розширення професійного простору педагога як показника його професійної компетентності. Професійний розвиток у контексті нового професійного стандарту педагога полягає у здатності педагога до рефлексії свого професійного рівня, прагненні вдосконалювати професійні компетенції, вибудовувати процес педагогічної самоосвіти, а також виявляти, ставити і вирішувати нові педагогічні завдання різного рівня – стратегічного, тактичного, оперативного.

За Г. Москаликком, професійно-педагогічне самовдосконалення вчителя включає такі складники:

- відчуття свободи самовираження;
- пошук і вироблення власного «почерку» у професійній діяльності;
- спрямування творчих сил на пошук нових шляхів навчання і виховання здобувачів освіти;
- пізнання своїх сильних і слабких сторін і постійне формування внутрішнього стрижня особистісного зростання, яке є неодмінною умовою досягнення професіоналізму;
- наближення педагога до продуктивної діяльності – творча самореалізація;
- модернізація змісту освіти: застосування активних форм навчання вчителів, підтримання здорової конкуренції;

- створення сприятливих умов для самовдосконалення, саморозвитку,
- самореалізація учасників освітнього процесу [11].

Також важливим є самооцінювання вчителем власної професійної діяльності, що дає можливість усвідомити себе як особистість, визначити власні переваги й недоліки як професіонала, розвивати інтерес до виявлення причин дисбалансу між своєю працею та її результатами [9].

Професійна діяльність учителя може бути пов'язана з власними інтересами, базуватися на інтересах керівництва закладу освіти та колег по роботі, на запитах батьків, на вимогах упровадження новітніх технологій навчання тощо. Існує багато способів професійного самопізнання. Вважається, що більшість із них стосуються й самопізнання особистості в цілому. До них належать виявлення, оцінювання, фіксація, аналіз та усвідомлення.

Як показує досвід, у будь-якому випадку, нові трудові функції і професійні завдання необхідно опановувати своєчасно, у повному обсязі і постійно, оскільки в іншому випадку у педагога настає криза компетентності. Педагогічному працівнику, окрім підвищення кваліфікації, на нашу думку, необхідний спеціально організований науково-методичний супровід, який дозволяє перейти із пасивної моделі адаптивної поведінки до активної моделі професійного розвитку у постійно змінних умовах діяльності.

Розглянемо основні підходи, що сприяють ефективному управлінню неперервним професійним розвитком педагогічних працівників. Зокрема, це:

1. Системний підхід неперервного професійного розвитку педагога є основою реалізації програми професійного стандарту вчителя. Він передбачає акцент на процес прийняття управлінських рішень на кожному рівні організації. Усі системи, відділи і ланки в освітній установі пов'язані між собою комунікаційними каналами, які дозволяють уникнути однодумства в прийнятті управлінських рішень і робити їх ефективнішими. Основним же завданням керівника установи в межах даного підходу – забезпечити відкритість, адаптивність професійного розвитку педагога у відповідності із принципом системності.

2. Функціональний підхід характеризується тим, що управління професійним розвитком педагогів – це система взаємопов'язаних між собою функцій, а кожна функція представляє собою серію з окремих дій. Їхнє послідовне виконання забезпечує успіх діяльності освітньої установи. Тобто управління являє собою ієрархічну структуру процесів, які забезпечують функціонування професіонального розвитку педагога. Функціональний підхід визначає управління професійним розвитком педагогів і способи їх реалізації.

3. Інтегративний підхід у своїй основі має знання, вміння, навички й компетенції керівника, а також кадрового складу. Відкритий стиль педагогічної комунікації, партнерські взаємини між членами колективу, батьками і здобувачами освіти створює позитивний мікроклімат в освітній установі і дозволяє вдосконалити процес професійного розвитку педагога. Для ефективної організації комунікацій у роботі зі здобувачами освіти і батьками, педагогічні



працівники і керівники освітньої установи мають пройти курси підвищення кваліфікації та перепідготовки.

4. Особистісно зорієнтований підхід полягає в тому, що керівник використовує його як в організації освітнього процесу, так і в системі управління професійним розвитком педагогічних працівників. Ми його поділяємо на два типи: у системі організації професійного розвитку педагога і в управлінні кадрами. До недавніх пір освіта у більшій мірі була зорієнтована на формування у дітей окремих знань і навичок. Нині педагог крізь призму особистісно зорієнтованого підходу розглядається як наставник, партнер і помічник учня. Його завдання – допомагати, розвивати ініціативу учня, що вимагає оснащення новими педагогічними методами і технологіями.

Для забезпечення ефективної роботи співробітників закладу освіти керівник повинен знати про: фактори мотивації працівників закладу освіти, задоволенні педагогічних працівників умовами праці, а також сформованому в освітній установі мікрокліматі та ефективному стилі керівництва тощо.

5. Діяльнісний підхід розглядає управління професійним розвитком педагога як вид діяльності, включаючий наступні компоненти: об'єкт і суб'єкт; мотивацію, цілепокладання, дії, способи і засоби досягнення цілей; контроль і оцінка результатів.

6. Ситуативний підхід полягає в тому, що основним принципом управління професійним розвитком педагога є ситуація. Тобто управлінські рішення керівника мають спиратися на конкретні обставини. Загалом ситуативний підхід в управлінні професійним розвитком педагога передбачає: аналіз освітньої діяльності й визначення дефектів її реалізації, оцінка результатів діяльності; прогнозування професійного розвитку педагога, яке здійснюється на основі конкретних ситуацій за допомогою методів педагогічної діагностики.

7. Управління за результатами передбачає систему, при якій для кожного співробітника чи групи визначені показники результативності. Керівник і підлеглі ставлять цілі і завдання діяльності й узгоджують їх. Це допомагає усвідомлено і цілеспрямовано підходити співробітнику до власної діяльності, знаходить найефективніші способи реалізації поставлених цілей. Управління за результатами має на меті три рівні: визначення місії, оцінка якості й повноти освітніх послуг установи; діагностика задоволеності результатами діяльності школи батьками. У якості результатів можуть виступати цільові показники, такі як здоров'я, реалізації у відповідності з індивідуальними здібностями і можливостями.

8. Коучинговий підхід. Одним із інноваційних підходів професійного розвитку вчителя є коучинговий, який, на наш погляд, відповідає сучасним вимогам української освіти.

Н. Білик, Н. Любченко розглядають педагогічний коучинг як технологію професійного розвитку вчителя в системі підвищення кваліфікації [1]. Необхідність запровадження педагогічного коучингу як технології в закладах післядипломної педагогічної освіти (ЗППО) викликана такими обставинами:

- складність завдань, які стоять нині перед педагогічними працівниками й ЗППО;
- динамічністю й різноманітністю завдань, які неможливо розв'язати традиційними способами;
- високою конкуренцією на ринку освітніх послуг між різними закладами освіти, що потребують створення нових освітніх програм, зміни контексту навчального матеріалу, підвищення кваліфікації педагогічних працівників [там само].

9. Маркетинговий підхід. Оскільки розвиток освітнього середовища залежить від об'єктивного аналізу та правильного визначення потенційних можливостей, управління означеним процесом на основі маркетингового підходу спонукає суб'єктів управління та персонал закладу освіти до об'єктивної оцінки сильних і слабких сторін його внутрішнього освітнього середовища, можливостей і загроз зовнішнього – соціокультурного. Відтак, на зміни в зовнішньому середовищі першою реагує управлінська команда, яка, формулюючи відповідно нові завдання, «запускає» зміни в освітньому середовищі. Разом із тим інноваційні зміни, що можуть відбутися в освітньому середовищі внаслідок зміни суспільного замовлення, здатні вплинути на запити замовників і споживачів освітніх послуг. Отже, маркетинговий підхід до управління розвитком освітнього середовища змінює філософію ринкових відносин між закладом освіти та іншими соціальними інституціями, спонукаючи їх до конструктивної взаємодії [12].

Вищезазначені сучасні теоретичні і методичні підходи до управління неперервним професійним розвитком педагогічних працівників орієнтують ЗЗСО на діяльність у єдиному, постійно змінному науково-методичному просторі системи освіти, необхідність створювати програми підвищення кваліфікації, відображаючи індивідуальну траєкторію професійного розвитку педагога.

Розглянемо вимоги, які, на наш погляд, повинні висуватися до управління неперервним професійним розвитком педагога в сучасних умовах. Покращення якості освіти напряму залежить від рівня підготовки педагогічних працівників. Учитель повинен включатися у режим розвитку, одним із компонентів якого є процес саморозвитку. У процесі роботи над розвитком професійно значущих особистісних якостей педагога можна спиратися на принципи творчого саморозвитку особистості, наукового пізнання, інформативності, самоуправління, оптимізації, соціалізації, індивідуалізації.

У Полтавському регіоні, застосовуючи адаптивно-педагогічне проектування як оперативне реагування на зміни, що відбуваються в освіті, забезпечуємо координацію ефективної взаємодії її елементів (педагогічних умов, засобів і форм організації) з урахуванням традицій, особливостей, які адаптуються до внутрішнього та зовнішнього середовища регіону.

У той же час управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональної освітньої системи підвищення кваліфікації – цілеспрямований процес, який сприяє розвитку інноваційного потенціалу педагогічних

працівників за певний інтервал часу при обмежених ресурсах шляхом чіткого визначення цілей управління, розроблення механізмів їх реалізації; термінів і стану проміжних етапів процесу, зв'язки планованих цілей із ресурсами [2].

Отже, аналізуючи особливості управління професійним розвитком педагогічних працівників, наприклад, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського відмічає, що у цьому процесі традиційно значущі й деякі специфічні, притаманні лише системі освіти методи: періодичні курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників, система наставництва, залучення вчителів до роботи професіональних методичних об'єднань, формування кадрового резерву на заміщення управлінських посад.

Зокрема, керівництво ОЗ «Тарандинцівська ЗОШ І-ІІІ ступенів імені В. А. Симоненка Новооржицької селищної ради» Лубенського району Полтавської області застосовує у кадровому менеджменті не лише економічні й організаційно-розпорядчі методи, але й соціально-психологічні. Розкриває творчий потенціал учителя, формує та скориговує гуманістичні особливості особистості, розвиває навички позитивної взаємодії й рефлексивного мислення. Підтримка розвитку педагогів відкрита, випереджувальна, неперервна.

У межах цієї концепції виділяємо низку функцій управління неперервним професійним розвитком педагогічних працівників (табл. 1):

Таблиця 1

**Функції управління неперервним професійним розвитком педагогічних працівників ОЗ «Тарандинцівська ЗОШ І-ІІІ ступенів»**

Функції управління	Зміст
Аналіз	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ вивчення й аналіз нормативних документів і досвіду діяльності закладу освіти, провідною ідеєю якого є проблема організації професійного розвитку педагогічних працівників;</li> <li>▪ кадровий моніторинг через виявлення рівня освіченості педагогічного працівника, відповідність присвоєній категорії, всебічний професійний розвиток;</li> <li>▪ оперативно-тематичний аналіз через вивчення системи роботи педагогічного працівника, рівня викладання навчальних дисциплін;</li> <li>▪ вивчення особистих якостей педагогічного працівника;</li> <li>▪ анкетування;</li> <li>▪ аналіз професійної активності (участь в методичних об'єднаннях відповідно до Річного плану роботи ЗЗСО, організація різноманітних форм роботи з дітьми та їхніми батьками);</li> <li>▪ аналіз результативності і професійної діяльності педагогічного працівника у міжтестастійний період.</li> </ul>
Цілепокладання	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ визначення цілей управлінської діяльності з питання професійного розвитку педагогічного працівника;</li> <li>▪ визначення мети і завдання методичної проблеми, над якою працює педагогічний працівник;</li> <li>▪ визначення мети особистого саморозвитку педагогічного працівника.</li> </ul>

Планування	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ розроблення плану методичних заходів із метою підвищення кваліфікації педагогічних працівників;</li> <li>▪ розроблення плану проходження атестації педагогічного працівника;</li> <li>▪ створення професійного портфолію;</li> <li>▪ аналіз результатів реалізації методичної проблеми, над якою працює педагогічний працівник.</li> </ul>
Організація	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ розроблення та затвердження необхідної нормативно-організаційної документації (накази, положення, розпорядження);</li> <li>▪ створення прийнятних умов для самореалізації педагогічних працівників;</li> <li>▪ чіткий порядок і планування роботи;</li> <li>▪ сувора дисципліна і справедливе ставлення педагогічних працівників за встановленими критеріями та рівнями оцінки;</li> <li>▪ підтримка сприятливого психологічного клімату у педагогічному колективі, профілактика професійного вигорання керівника та членів колективу;</li> <li>▪ використання різних форм методичної роботи;</li> <li>▪ формування у педагогічних працівників установки у неперервному саморозвитку і самовдосконаленні;</li> <li>▪ створення умов для підвищення самооцінки педагогічного працівника, впевненості тощо;</li> <li>▪ залучення педагогічних працівників до процесу розроблення актуальних питань із Річного плану, проєктів Стратегії розвитку ЗЗСО;</li> <li>▪ методичний супровід менш досвідчених колег, наставництво.</li> </ul>
Мотивація	Сприяння до самовираження, виявлення творчих здібностей.
Контроль	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ плановий, оперативний контроль за професійною діяльністю педагогічного працівника;</li> <li>▪ самоконтроль;</li> <li>▪ створення і своєчасне поповнення «банку досягнень» педагогічних працівників, ведення професійного портфолію;</li> <li>▪ щомісячний моніторинг індивідуальних досягнень педагогічного працівника;</li> <li>▪ визнання цінності педагогічного працівника;</li> <li>▪ залучення педагогічного працівника на різні конференції й семінари;</li> <li>▪ залучення до складу творчих і експертних груп;</li> <li>▪ успішна атестація, професійне зростання;</li> <li>▪ преміювання, нагородження грамотою, подякою;</li> <li>▪ переведення на самоконтроль;</li> <li>▪ депреміювання, догана, попередження.</li> </ul>

Отже, управлінська діяльність керівника ЗЗСО передбачає реалізацію вищезазначених функцій, які об'єднані в одну систему і знаходяться у складному взаємозв'язку. Для досягнення високого рівня вчителювання, зростання професіоналізму педагогічних працівників у школі функціонує й розвивається система роботи з підвищення кваліфікації. Вирішити дане завдання можна через створення системи неперервного професійного розвитку.

У багатьох публікаціях неперервний професійний розвиток педагога розглядається як послідовність взаємопов'язаних тимчасових стадій від виникнення і формування професійних намірів до повної реалізації у професійній праці. У своїй роботі піднімаємо проблему проектування професійного розвитку педагога.

Під професійним розвитком педагога розуміємо не як завчасно накреслену траєкторію руху, а як «букет» можливостей, цілей і дій, які відкриваються перед педагогом за різних життєвих і професійних обставин, які він має бачити, розуміти, вміти вибирати, а потім проектувати власний розвиток уперед в обраному попередньо напрямі. Сучасна ж система управління неперервним професійним розвитком педагога, на нашу думку, вимагає комбінованого використання як базових, так і інноваційних процесів в освіті, формуванні кадрового потенціалу й забезпечення умов для реалізації професійного стандарту вчителя.

Починаючи з 2014 року, сотні ентузіастів серед педагогічних працівників започаткували нові проекти та скористалися позитивними змінами у законодавстві. Вони зарекомендували себе як авторські, експериментальні, інноваційні, тобто такі, що просувають уперед українську освіту, управління неперервним професійним розвитком педагогічних працівників в умовах сучасного закладу загальної середньої освіти.

Під час широкомасштабного вторгнення рф в Україну педагогічні працівники мають вирішувати безліч задач, серед яких такі: Як організувати освітній процес під час відключень світла та постійних повітряних тривог? Як зберегти колектив учителів, особливо якщо частина виїхала закордон? Як забезпечити фінансову стабільність та сталість функціонування?

А майбутнє ставить нові запитання, зокрема, як розвивати освіту після перемоги.

З метою якісного оновлення змісту освіти, який полягає в необхідності привести її у відповідність із європейськими стандартами, потребами сучасного життя, запитамі суспільства щодо якісної та доступної освіти, наприклад, в ОЗ «Тарандинцівська загальноосвітня школа I-III ступенів імені В. А. Симоненка Новооржицької селищної ради» розроблена Стратегія розвитку закладу освіти на 2021–2026 рр., яка спрямована в площину цінностей особистісного розвитку, варіативності й відкритості освітньої системи закладу, зумовлює модернізацію чинників, які впливають на якість освітнього процесу, змісту освіти, форм і методів навчання й виховання, системи контролю й оцінювання, управлінських рішень, взаємовідповідальності всіх учасників освітнього процесу. Вона є комплексом науково-методичних, матеріально-технічних та управлінських проєктів із визначенням шляхів їх реалізації, у якій максимально враховані потреби педагогічного, учнівського та батьківського колективів закладу.

Відповідно до запланованих проєктів протягом 2021–2022 років опорний заклад має такі результати:

1. *«Інклюзивна освіта: крок за кроком»* (автори: директор ОЗ Подорожня А.І., заступник директора з навчально-виховної роботи (НВР) Старовойтова

М. Ю., асистенти вчителя в інклюзивному класі Дремлюженко О. В., Йовенко С. В., практичний психолог школи Бежан В. В.).

*Результати:*

1. Створено план інклюзивного розвитку школи на 2021/2022 н. р.
2. Організовано проведення засідань команди психолого-педагогічного супроводу (протягом семестру).
3. Проведено семінар-тренінг для батьків «Розвиток закладу освіти на основі індексу інклюзії» (2021/2022 н. р.).
4. Проведено круглий стіл «Робота вчителів початкових класів з дітьми з особливими освітніми потребами» (2021/2022 н. р.)
5. Забезпечено консультативну роботу для батьків, учителів і дітей з ООП.

2. «Стоп булінг» (автор: практичний психолог школи Бежан В. В.).

*Результати:*

1. Затверджено графік реалізації проєкту.
2. Організована командна робота за темами: «Ми проти насильства у школі»; «Наше життя в позаурочний час».
3. Виготовлено та розповсюджено учнями профілактичних, пропагандистських буклетів «Явище булінгу – руйнація суспільства».
4. Протягом навчального року проведено конкурси соціальної реклами та інформаційних буклетів за темою «Профілактика булінгу».

3. «Обдарована дитина» (автори: заступник директора з НВР Старовойтова М. Ю., голова шкільної методичної студії мовно-літературної, громадсько-історичної та мистецької освітніх галузей, учитель української мови та літератури, зарубіжної літератури П'яташ В. С.).

*Результати:*

1. Систематично поповнюється шкільний інформаційний банк даних про: інтелектуально-обдарованих дітей; творчо-обдарованих дітей; спортивно-обдарованих дітей; технічно-обдарованих дітей.
2. Забезпечено умови для систематичного підвищення майстерності вчителів, які працюють з обдарованими дітьми, шляхом участі в семінарах і практикумах (протягом навчального року).
3. Здійснено педагогічний відбір методик педагогічних технологій, особистісно-розвивальних методик із предметів, що відповідають формам і завданням здобуття освіти обдарованих дітей. Поповнено методичну скарбничку «Сучасні форми, методи і прийоми роботи з обдарованими дітьми».
4. Розроблена та апробована система ранньої поетапної діагностики та своєчасного виявлення талановитих дітей (2021–2023 рр.).
5. Здійснено психологічний моніторинг із метою виявлення обдарованих учнів.
6. Упроваджено в роботу рекомендації з профілактики емоційних і розумових перевантажень, запобігання стресів обдарованих дітей.
7. Удосконалено алгоритми, пам'ятки для обдарованих дітей, способи проведення самостійної науково-дослідницької діяльності.

4. «Партнерство заради успіху дітей» (автори: директор ОЗ Подорожня А. І., заступник директора з НВР Старовойтова М. Ю.).

*Результати:*

1. Створено меморандум про співпрацю між батьками, вчителями, адміністрацією й учнями.
2. Розроблено правила співіснування в школі між учасниками освітнього процесу.

5. «Якісна освіта – успішний випускник» (автор: заступник директора з НВР Старовойтова М. Ю.).

*Результати:*

1. Реалізовано систему адаптивних заходів для комфортної інтеграції здобувачів освіти в освітній процес закладу (учнів 1-х, 5-х класів, новоприбулих учнів, учнів з ООП, учнів етнічних і соціально вразливих груп населення).
2. Розроблено та введено в дію алгоритм із упровадження вчителями, що викладають у школі II та III ступенів навчання, компетентнісного підходу в систему оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти.
3. Розроблено заходи з упровадження Державного стандарту базової середньої освіти (2021/2022, 2022/2023 н. р.).

6. «Співпраця ДНЗ та НУШ»: педагогіка партнерства» (автори: директор ОЗ Подорожня А.І., заступник директора з НВР Старовойтова М. Ю., вчитель початкових класів Гаврик В. П.).

*Результати:*

1. Сформовано творчу проектну групу педагогів, дітей і батьків «Готуємося до школи!». Створено умови для реалізації спільного проєкту (2021–2022 рр.).
2. Проаналізовано інструктивно-методичні рекомендації щодо організації діяльності закладів освіти у новому навчальному році, зокрема, забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти, угода про співпрацю ЗДО «Ромашка» та ОЗ «Тарандинцівська ЗОШ I-III ступенів» на 2022–2023 рр.
3. Підготовлено рекомендації для батьків про готовність до школи (2022–2023 рр.).
4. Встановлено адміністративний контроль за адаптацією першокласників (2021–2022 рр.).

7. «Плекаємо патріотів України» (автори: заступник директора з НВР Старовойтова М. Ю., педагог-організатор Шафорост М. В.).

*Результати:*

1. Організовано проведення інтегрованих уроків історії та літератури з патріотичної тематики у закладах освіти, бібліотеках, музеях з 2021 р.
2. Патріотичне виховання в рамках роботи з батьками: батьківські збори громадянсько-патріотичної спрямованості; допомога в організації та проведенні позакласних заходів; залучення батьків до організації

екскурсій, походів, свят; спільних позакласних заходів (виставки, конкурси, екскурсії) на 2021–2023 рр.

8. «Підвищення рівня професійної компетентності та майстерності педагогічних працівників» (автор: заступник директора з НВР Старовойтова М. Ю.).

*Результати:*

1. Створено систему моніторингу динаміки зростання професійного і творчого потенціалу педагогічних працівників (2021–2023 рр.).
2. Вивчено та узагальнено впровадження досвіду роботи найкращих педагогічних працівників закладу освіти (2021–2022 рр.).
3. Забезпечено умови для ефективної роботи методичних об'єднань (2021–2022 рр.).

8. «Ефективне управління – шлях до розвитку закладу освіти» (автори: директор ОЗ Подорожня А.І., заступник директора з НВР Старовойтова М. Ю.).

*Результати:*

1. Започатковано діяльність ради школи та піклувальної ради школи (2021 р.).
2. Активізовано діяльність громадського управління закладом: батьківський комітет, учнівське самоврядування (2021 р.).
3. Залучено вчителів, які мають високий науково-методичний рівень підготовки, у консультативну групу з питань інноваційної діяльності.

9. «Громадсько-активна школа, як форма ефективної взаємодії освітньої установи і соціуму» (автори: директор ОЗ Подорожня А. І., заступник директора з НВР Старовойтова М. Ю., педагог-організатор Шафорова М. В.).

*Результати:*

1. Розроблено модель процесу саморозвитку учнів на різних вікових етапах (2021 р.).
2. Розроблено модель громадянської освіти через упровадження предметно-теоретичної моделі, яка передбачає:
  - вивчення предметів, зміст яких спеціально спрямовано на освоєння основ наукових знань у галузях політології, прав людини, суспільствознавства, громадянської освіти;
  - зміст тем, що вивчаються, повинен бути особистісно і суспільно значущим;
  - викладання має бути пронизане активними методами навчання (дискусії, ігрові технології, моделювання ситуації, методи групової роботи);
  - залучення учнів до вирішення суспільних проблем, які поєднують навчальну і позакласну роботу;
  - розроблено та впроваджено інституційну модель, засновану на домінуванні в організації освітнього процесу школи учнівського самоврядування, що є основою забезпечення статусу центру соціально-культурних зв'язків (2022–2023 рр.);
  - впроваджено в освітній процес школи елементи громадянських компетентностей (2021 р.);
  - створено умови для роботи формули «знання – навички –



уміння» (2021 р.);

- розроблено і впроваджено модель «Доміно» через реалізацію готових розробок, сценаріїв «творчих справ», що забезпечують результативність навчально-виховної роботи, щодо проблем розвитку правової грамотності, розвитку соціальних ініціатив (2021 р.).

Як бачимо, основними результатами Стратегії розвитку закладу освіти на 2021–2026 рр. будуть удосконалення й модернізація сучасного освітнього середовища закладу освіти, побудована дієва внутрішня система забезпечення якості освіти в ньому, системні позитивні зміни, зростання позитивного іміджу як педагогічних працівників, так і закладу освіти.

На завершення підкреслимо, що управління адаптивно-педагогічним проектуванням на рівні закладу загальної середньої освіти повною мірою відповідає його випереджувальному характеру і спрямовує на оптимізацію управлінських рішень щодо професійного розвитку педагогічних працівників.

**Висновки.** Професійний розвиток педагогічного працівника не обмежується курсами підвищення кваліфікації через якусь установу і процесом атестації, а розширюється за рахунок його участі в педагогічних конференціях, конкурсах, реалізації створених ним проєктів, написанні статей у фахових виданнях, у матеріалах науково-практичних конференцій; створенні власних сайтів, блогів; проведенні відкритих уроків; організації та проведенні семінарів із поширення педагогічного досвіду тощо.

Неперервний професійний розвиток педагогічного працівника нами розглядається як систематичне вдосконалення і розширення спектру знань, розвиток особистих якостей, необхідних для засвоєння нових професійних знань і навичок, виконання обов'язків протягом усієї трудової діяльності.

Отже, професійний розвиток можна трактувати як зростання досягнень у результаті накопичення практичного досвіду і систематичного підвищення педагогічної майстерності.

Управління неперервним професійним розвитком педагогічних працівників передбачає перехід на персоніфіковану модель підвищення кваліфікації активними методами і засобами, модернізацією роботи методичних об'єднань, творчих спільнот, інтеграцією системи підвищення кваліфікації й атестації. Вважаємо, що лише оптимальне застосування проаналізованих підходів (системного, функціонального, інтегративного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, ситуативного, управління результатами, коучингового, маркетингового) й управлінських рішень призведе до успішності професійного розвитку педагога.

#### Список використаних джерел

1. Білик Н. І., Любченко Н. В. Педагогічний коучинг як технологія професійного розвитку вчителя в системі підвищення кваліфікації. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2020. № 5 (194). С. 41–46. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-41-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-41-46)  
URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/215279>

2. Білик Н. І. Теоретичні і методичні засади управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06. Черкаси : Бізнес-інновац. центр Черкаського нац. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2016. 40 с.
3. Борова Т. А. Сучасні технології управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 37. С. 118–122.
4. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету міністрів України від 21.08.2020 р. №800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.12.2020)
5. Деякі питання професійного розвитку науково-педагогічних працівників : Наказ Міністерства освіти і науки від 04.12. 2020 р. №1504. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.2020)
6. Кириченко М. О. Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конфер., м. Київ, 28 жовтня. 2016 р. Київ, 2016. С. 16–30.
7. Кравченко Г. Ю. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників в умовах кафедральної системи інститутів післядипломної педагогічної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 15. С. 139–144.
8. Мартинець Л. А. Управління професійним розвитком учителів : навч.-метод. посіб. Вінниця : ДонНУ, 2016. 87 с.
9. Методичні рекомендації щодо самооцінювання та саморозвитку вчителя. URL: [http://yahotyn-school3.edukit.kiev.ua/informaciya\\_dlya\\_vchiteliv/metodichni\\_rekomendacii\\_schodo\\_sa\\_moocinuivannya\\_ta\\_samorozvitku\\_vchitelya/](http://yahotyn-school3.edukit.kiev.ua/informaciya_dlya_vchiteliv/metodichni_rekomendacii_schodo_sa_moocinuivannya_ta_samorozvitku_vchitelya/) (дата звернення 29.05.2022).
10. Морозова М. Е. Способи удосконалення управління кар'єрним зростанням за допомогою професійного розвитку науково-педагогічних працівників системи післядипломної педагогічної освіти. *Вісник післядипломної освіти*. 2012. № 6 (19). С. 34–39.
11. Москалик Геннадій, Никифорова Олена, Сакун Оксана. Застосування професійного стандарту вчителя в управлінській діяльності закладу освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 5 (206). С. 53–59.
12. Назаренко Л. М. Управління розвитком освітнього середовища на основі маркетингового підходу. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 2 (203). С. 17–21.
13. Петренко Л. М. Стратегічні орієнтири професійного розвитку науково-педагогічних працівників в умовах відкритої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 13 (42). С. 170–184.
14. Прокопенко І. Ф. Г. Сковорода як філософ самоосвіти. «ДЕМОКРАТІЯ. АЛЬТРУЇЗМ. ОСВІТА»: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конфер. (1-3 грудня 2016 року.) / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків : ХНПУ, 2016. С. 3–5.
15. Про повну загальну середню освіту : Закон України [від 13.07.2020](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text/) р. № 764-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text/>
16. Професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти галузі знань 01 «Освіта» у системі підвищення кваліфікації: збірник освітньо-професійних програм : у 2 ч. / наук. ред., упоряд.: В. В. Сидоренко, Я. Л. Швень. Київ : Агроосвіта, 2019. Ч. 1. 252 с.

17. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів : рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 97–106. URL: (<http://khnu.km.ua/root/res/2-7001-31.pdf>.) <http://lib.iitta.gov.ua/2564/1>.
18. Соколова Е. Т. Управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників у системі вищої освіти. *Modern Economics*. 2021. № 25. С. 136–141. URL: [https://doi.org/10.31521/modecon.V25\(2021\)-21](https://doi.org/10.31521/modecon.V25(2021)-21).

### References

1. Bilyk, N. I., & Liubchenko, N. V. (2020). Pedagogichniy kouchynh yak tekhnolohiia profesiinoho rozvytku vchytelia v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [Pedagogical coaching as a technology of professional development of a teacher in the system of professional development]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 5 (194), 41-46. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-41-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-41-46) Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/215279> [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady upravlinnia adaptivno-pedahohichnym proektuvanniam rehionalnykh osvitnikh system pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv [Theoretical and methodical principles of management of adaptive and pedagogical design of regional educational systems of professional development of pedagogical workers]*. (Extended abstract of D diss.). Cherkasy: Biznes-innovats. tsentr Cherkaskoho nats. ped. un-t im. Bohdana Khmelnytskoho [in Ukrainian].
3. Borova, T. A. (2012). Suchasni tekhnolohii upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovopedahohichnykh pratsivnykiv vyshchoho navchalnoho zakladu [Modern technologies of management of professional development of scientific and pedagogical workers of a higher educational institution]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity [Problems of engineering and pedagogical education]*, 37, 118-122 [in Ukrainian].
4. *Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i naukovopedahohichnykh pratsivnykiv [Some issues of improving the qualifications of pedagogical and research-pedagogical workers]*: Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy vid 21.08.2020 r. №800. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
5. *Deiaki pytannia profesiinoho rozvytku naukovopedahohichnykh pratsivnykiv [Some issues of professional development of scientific and pedagogical workers]*: Nakaz Ministerstva osvity i nauky vid 04.12. 2020 r. №1504. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/672-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
6. Kyrychenko, M. O. (2016). Innovatsiini pidkhody do profesiinoho rozvytku pedahohichnykh, naukovopedahohichnykh pratsivnykiv ta kerivnykh kadriv osvity u vidkrytomu suspilstvi [Innovative approaches to the professional development of pedagogical, scientific and pedagogical workers and management personnel of education in an open society]. In *Profesiinyi rozvytok ta upravlinnia liudskymy resursamy v systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity v konteksti transformatsii osvity Ukrainy [Professional development and management of human resources in the system of postgraduate pedagogical education in the context of the transformation of education in Ukraine]*: zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 16-30). Kyiv [in Ukrainian].
7. Kravchenko, H. Yu. (2015). Upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovopedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh kafedralnoi systemy instytutiv pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Management of professional development of scientific and pedagogical workers in the conditions of the cathedral system of institutes of postgraduate pedagogical education]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Origins of pedagogical skills]*, 15, 139-144 [in Ukrainian].
8. Martynets, L. A. (2016). *Upravlinnia profesiinym rozvytkom uchyteliv [Management of professional development of teachers]*: navch.-metod. posib. Vinnytsia: DonNU [in Ukrainian].

9. *Metodychni rekomendatsii shchodo samoosiniuvannia ta samorozvytku vchytelia* [Methodological recommendations for teacher self-assessment and self-development]. Retrieved from [http://yahotyn-school3.edukit.kiev.ua/informaciya\\_dlya\\_vchiteliv/metodichni\\_rekomendacii\\_schodo\\_sa\\_moocinyuvannia\\_ta\\_samorozvytku\\_vchytelya/](http://yahotyn-school3.edukit.kiev.ua/informaciya_dlya_vchiteliv/metodichni_rekomendacii_schodo_sa_moocinyuvannia_ta_samorozvytku_vchytelya/) [in Ukrainian].
10. Morozova, M. E. (2012). Sposoby udoskonalennia upravlinnia kar'iernym zrostanniam za dopomohoiu profesiinoho rozvytku naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv systemy pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Ways of improving the management of career growth with the help of professional development of scientific and pedagogical workers of the system of postgraduate pedagogical education]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity* [Bulletin of postgraduate education], 6 (19), 34-39 [in Ukrainian].
11. Moskalyk, Hennadii, Nykyforenko, Olena, & Sakun, Oksana. Zastosuvannia profesiinoho standartu vchytelia v upravlinskii diialnosti zakladu osvity [The application of the teacher's professional standard in the management of an educational institution]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], 5 (206), 53-59 [in Ukrainian].
12. Nazarenko, L. M. (2022). Upravlinnia rozvytkom osvitnoho seredovyschcha na osnovi marketynhovoho pidkhodu [Management of the development of the educational environment based on a marketing approach]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], 2 (203), 17-21 [in Ukrainian].
13. Petrenko, L. M. (2020). Stratehichni oriientyry profesiinoho rozvytku naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh vidkrytoi osvity [Strategic guidelines for the professional development of scientific and pedagogical workers in the conditions of open education]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Pedahohichni nauky* [Bulletin of postgraduate education. Pedagogical sciences], 13 (42), 170-184 [in Ukrainian].
14. *Pro povnu zahalnu seredniu osvitu* [About complete general secondary education]: Zakon Ukrainy vid 13.07.2020 r. № 764-IX. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text/> [in Ukrainian].
15. Sydorenko, V. V., & Shven, Ya. L. (Comps.). (2019). *Profesiinyi rozvytok pedahohichnykh, naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv i kerivnykiv zakladiv osvity haluzi znan 01 «Osvita» u systemi pidvyshchennia kvalifikatsii: zbirnyk osvitno-profesiinykh prohram* [Professional development of pedagogical, scientific and pedagogical workers and managers of educational institutions in the field of knowledge 01 "Education" in the system of professional development: a collection of educational and professional programs]. (Vol. 1). Kyiv: Ahrosvita [in Ukrainian].
16. Pukhovska, L. (2011). Teoretychni zasady profesiinoho rozvytku pedahohiv : rukh do kontseptualnoi karty [Theoretical foundations of professional development of teachers: movement towards a conceptual map]. *Porivnialna profesiina pedahohika* [Comparative professional pedagogy], 1, 97-106. Retrieved from (<http://khnu.km.ua/root/res/2-7001-31.pdf>.) <http://lib.iitta.gov.ua/2564/1>. [in Ukrainian].
17. Sokolova, E. T. (2021). Upravlinnia profesiinym rozvytkom naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi vyshchoi osvity [Management of professional development of scientific and pedagogical workers in the system of higher education]. *Modern Economics*, 25, 136-141. Retrieved from [https://doi.org/10.31521/modecon.V25\(2021\)-21](https://doi.org/10.31521/modecon.V25(2021)-21). [in Ukrainian].

УДК 37.091.12:005.336.5]:37.091.39:792

## Методика використання сценічних прийомів у педагогічній діяльності вчителя технологій



*Зоря Олександр Миколайович,*  
аспірант кафедри теорії і методики  
технологічної освіти,  
Полтавський національний педагогічний  
університет імені В. Г. Короленка  
**Zorya Oleksandr,**  
graduate student of the Department of Theory and  
Methodology technological education,  
Poltava V.G Korolenko National Pedagogical University  
**E-mail:** [alexastyle744tu@gmail.com](mailto:alexastyle744tu@gmail.com)  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8214-4478>

**Анотація.** Дослідження присвячено актуальній проблемі обґрунтування комплексного підходу до використання сценічних прийомів у педагогічній діяльності вчителя технологій. Розкрито сутність поняття «театральна педагогіка». Описано концептуальні підходи до формування акторських якостей у вчителів основної та старшої школи. Обґрунтовано систему методів формування акторських якостей у вчителів основної та старшої школи. Визначено критерії, показники та рівні сформованості акторських якостей педагогів.

**Ключові слова:** методика, вчитель технологій, педагогічна діяльність, сценічні прийоми.

### The methodology of using stage techniques in the pedagogical activity of a technology teacher

**Abstract.** The study is devoted to a special topical problem of substantiating a complex approach to the use of stage techniques in the pedagogical activity of a technology teacher. The essence of the concept of «theater pedagogy» is revealed. Conceptual approaches to the formation of acting qualities for elementary and high school teachers are described. A system of methods of formation of acting qualities for elementary and high school teachers is substantiated. The criteria, indicators and levels of formation of teachers' acting qualities are defined.

**Key words:** methodology, technology teacher, pedagogical activity, stage techniques.

**Постановка проблеми.** Нова українська школа потребує нового вчителя, компетентного щодо вирішення питань якості викладання, комунікації з дітьми, здатного вести за собою, який любить свій предмет і фахово його викладає [10, с. 16]. Професійно-педагогічні предметні компетентності вчителя мають спиратися на ключові для його успішної педагогічної діяльності особистісні якості: творча уява, педагогічна рефлексія, емпатія, мистецтво імпровізації. Саме ці якості зближують учителя й артиста, педагогічну науку і мистецтво, що робить доцільним розвиток педагогічної творчості вчителів на основі театральних систем.

**Актуальність проблеми.** Своєрідність педагогічної творчості полягає в тому, що вчитель, як і актор, використовує власну особистість у реалізації творчого замислу, використовуючи процеси спілкування та взаємодії. У зв'язку

із цим актуальності набуває використання театральної педагогіки як теорії і методики артистичної техніки у професійній діяльності педагога.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У педагогічній літературі проблеми театральної педагогіки знаходять віддзеркалення у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників: В. Абрамян, Б. Брехт, Є. Вахтангов, А. Дафф, А. Демідова, П. Єршов, І. Зязюн, Є. Колісник, А. Макаренко, Дж. Маккроскі, В. Мейерхольд, А. Мейлі, Н. Пушкар, Н. Середя, К. Станіславський, І. Цебрій, А. Цина, В. Цина та ін. Напрацювання досліджень у галузі театральної педагогіки є психолого-педагогічним підґрунтям для обґрунтування цілісного підходу до формування у педагогів акторських якостей.

Головна небезпека навчання педагогів елементам акторсько-режисерського мистецтва – у можливіму культивуванні награності та нещирої поведінки вчителя. Педагогові необхідно розвивати вміння не стільки подавати себе, демонструвати свою педагогічну майстерність, скільки бачити себе та інших, розвивати емпатію та рефлексію.

Отже, метою запозичення елементів театральної педагогіки у професійну діяльність учителя є виховання не актора з якостями педагога, а педагога з якостями актора, які будуть використовуватися залежно від педагогічних цілей. Натомість, питання на рівні універсального наукового впровадження елементів театральної педагогіки у педагогічну діяльність із метою розвитку акторських якостей учителя й досі залишалося відкритим.

**Мета дослідження:** обґрунтувати систему методів формування акторських якостей у вчителів основної та старшої школи.

**Завдання дослідження:**

1. Розкрити сутність поняття «театральна педагогіка».
2. Визначити концептуальні підходи до формування акторських якостей у вчителів основної та старшої школи.
3. Обґрунтувати систему методів формування акторських якостей у вчителів основної і старшої школи.
4. Розробити критерії, показники та рівні сформованості акторських якостей педагогів.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** У контексті теми дослідження з'ясуємо змістову частину понять «педагогічна діяльність», «театральна творчість», як провідних складників феномена «театральна педагогіка».

Для побудови сучасної *педагогічної діяльності* важливе значення має розуміння того, що вчителю необхідно вміло, творчо програвати нескінченну кількість ролей, які потребують обраних перевтілень. Ядром педагогічних здібностей виступає психотехнічна озброєність людини: глибина і точність сприйняття та оцінки психічних станів, емоційної атмосфери і міжособистісних відносин, відчуття міри і такту щодо впливу на вихованців. Стимулом до активізації самостійної творчої навчальної діяльності школярів виступає пізнавальний інтерес до її предмету. Лише зацікавлений, привабливий процес навчання може викликати до себе увагу учня і виявити закладені в ньому

природою задатки та здібності до певної освітньої галузі. Творчий потенціал особистості вчителя виявляється через його спеціальні здібності ще не посвяченого в предмет школяра виразним, яскравим й емоційно поданим фактом, продемонстрованими навчальними діями, викликати подив, бажання наслідувати вчителя, прагнення повторити нові для учня навчальні дії. Педагогічна діяльність у цьому плані є аналогічною акторській [4; 8].

Згідно з концепцією К. Станіславського, необхідні емоційні переживання викликаються методом фізичних дій. У контексті нашого дослідження категорія «*театральна творчість*» розкриває учінням К. Станіславського про духовність, пластику, мовлення, світ яскравого багатства виразів, почуттів і думок, починаючи зі сценічної правди, віри, органічності, уваги, розкріпачення тіла, уяви та фантазії і завершуючи найвищим питанням буття – задля чого і в ім'я чого ми живемо і творимо (надзадача)?

Б. Брехт, Є. Вахтангов, В. Мейєрхольд, К. Станіславський визначали велику роль для розвитку театральної творчості здатність до імпровізації, для якої характерні «гра без попередньої підготовки», збіг у часі процесів створення й відтворення. Ці риси притаманні й педагогічній діяльності. Імпровізаційність акторської й педагогічної творчості є основою взаємозв'язку театрального і педагогічного процесу. Вона полягає в миттєвому перевтіленні у продуктивній діяльності особистості під час створення варіантів рольового втілення, взаємодії та впливу на аудиторію.

Формуванню професійного вміння вчителя управляти собою сприяє оволодіння основами техніки мовлення та деякими елементами акторської майстерності. Наприклад, вміння користуватися голосом багато в чому визначає придатність до педагогічної праці. Учіння К. Станіславського про природу творчої комунікативної взаємодії, шляхи управління нею, вдосконалення виразності зовнішнього вигляду та творчої поведінки можуть бути творчо застосовано у формуванні професійно-педагогічних якостей учителя.

Сутність поняття «*театральна педагогіка*» нами розглядається на засадах пошуку шляхів і засобів активізації педагогічного процесу [1, с. 75; 5, с. 45]. Однаковість природи сценічних і життєвих дій створює можливість розв'язання сучасних педагогічних проблем. Театральна педагогіка К. Станіславського ґрунтується на об'єктивних законах виявлення, розвитку та збагачення не лише акторських, а й педагогічних здібностей.

Театральна педагогіка розкривається в трьох аспектах: 1) мета і завдання театралізації: повідомлення глядачеві про те, що йому потрібно для життєдіяльності й руху вперед; 2) розкриття вимог до моральних, світоглядних і культурних якостей актора; 3) учіння про техніку переживань, перевтілення, елементи психотехніки і фізичних дій у реалізації акторських можливостей.

Умілі навчальні дії, що демонструються та контролюються вчителем, зосереджують увагу школярів, поступово підводять до емоційного стану, який виховує пізнавальний інтерес до навчального предмету. Уміння вчителя впливати своїми фізичними діями на учнів викликає в останніх потребу в оволодінні діями, що демонструються педагогом. Для цього вчителю необхідно

оволодіти біомеханікою рухів (В. Мейєрхольд [9]), яка передбачає формування координації моторної поведінки, вміння володіти своїм тілом.

Як бачимо у структурі педагогічних здібностей є присутніми і компоненти акторських здібностей інтуїтивного розуміння іншої людини (емпатія), які зв'язують воедино творчий потенціал особистості, здібність до перевтілення й виразні здібності. Здібності до імпровізації й виклику творчого самопочуття, як внутрішнього комфортного стану особистості для продуктивної діяльності, покладені в основу творчого процесу актора і педагога. Артистизм педагога, здатність індукувати творчість учнів обумовлені сформованістю індивідуального стилю професійної діяльності вчителя.

Отже, у результаті аналізу психолого-педагогічних теорій і поглядів поняття *театральної педагогіки* розглядається нами як галузь педагогічної науки, що ґрунтується на об'єктивних законах виявлення, розвитку та збагачення акторських і педагогічних здібностей, що відображають мету і завдання театралізації, розкривають вимоги до моральних, світоглядних і культурних якостей актора та педагога, учіння про техніку переживань, перевтілення, елементи психотехніки і фізичних дій у реалізації акторських і педагогічних можливостей, які виявляються в творчій активності та стимулюються позитивними образними почуттями [6].

Актуальність концептуального дослідження визначається нами необхідністю пояснення та прогнозування за допомогою наявних структурних концепцій театральної педагогіки застосування засобів акторської майстерності у педагогічній діяльності [4].

Використання елементів театральної педагогіки в педагогічній діяльності визначається системою ідей, побудов і принципів, які пояснюють організовану певним чином педагогічну творчість, коли педагог, як і актор, використовує якості своєї особистості як засоби реалізації творчого задуму. Рушійні сили акторської майстерності особистості закорінені у засвоєнні вчителем основної школи зразків теорії і методики артистичної техніки завдяки пізнанню і виконанню її норм, правил під час навчальної діяльності у взаєминах кооперації та співпраці з її учасниками. Адже вчитель, як зазначають Є. Колісник та А. Цина, морально і соціально розкривається, виявляючи емоційний стан за допомогою невербальних засобів, театрально-художніх мовленнєвих умінь і здатність до переключення уваги, «переживання» емоційних станів у ході спілкування з учнями [7; 12].

Наукова новизна пропонованого нами концептуального підходу до застосування засобів акторської майстерності у педагогічній діяльності полягає у поясненні та прогнозуванні цього процесу шляхом визначення та інтеграції цінних принципів і підходів у перевірених практикою і часом структурних концепціях театральної педагогіки.

Аналіз структурних концепцій театральної педагогіки з погляду їхньої ефективності для пояснення та прогнозування ефективних шляхів здійснення педагогічної діяльності дає нам можливість визначити такі концептуальні її засади:



1. Неможливість прямої довільної дії на неусвідомлювані механізми творчості обумовлюють існування непрямого впливу на них шляхом звернення до свідомих прийомів психотехніки. Автор цієї концепції К. Станіславський, який на підставі досягнення і підтримання високої психічної та фізичної форми, за допомогою уявної зосередженості створив систему тренінгових вправ для розвитку творчого самопочуття молодих акторів. Такий концептуальний підхід є придатним як універсальний для вдосконалення процесу навчання. У театральній педагогіці вчителя реалізується основний принцип системи К. Станіславського – принцип активності й дії, за яким необхідний емоційний стан виникає лише в процесі фізичних дій, коли педагог усвідомлює єдність фізичного та психічного, управляючи своїм емоційним станом, що є важливим для педагогічної діяльності.

2. Перебудова психологічних процесів, які визначають основні психологічні вияви особистості педагога у контексті залучення до його педагогічної діяльності елементів театральної творчості, сприяє створенню творчої атмосфери в учнівському колективі. Ця концепція втілена у виховній системі А. Макаренка, за переконанням якого в педагогічних закладах вищої освіти обов'язковим є «викладання постановки голосу, і пози, і володіння своїм організмом, і володіння своїм обличчям... Якщо ми йдемо до театру і милуємося акторами, які грають прекрасно, то там ця гра – наша естетична насолода, а тут вихованець має перед собою такий самий живий організм, який не грає, а виховує».

Готуючись до будь-якої педагогічної діяльності, А. Макаренко реалізовував ідею органічного зв'язку професійної діяльності актора і педагога, розробляючи цілий режисерський план, у якому враховував стан, характер вихованців, тональність і загальний настрій спілкування з ними, а також поведінку самого педагога – тон розмови, міміку, вміння триматися.

3. Педагогічна діяльність учителя відбувається за діяльністю теорією особистості О. Леонтьєва, А. Брушлинського, в діяльності, що розуміється як складна динамічна система взаємодій суб'єкта (активної людини) зі світом (із суспільством), у процесі яких і формуються просуспільні властивості особистості.

4. Формуванню в учнів прийомів внутрішнього бачення образу, володінню руховою культурою, вміннями імпровізації можливих комбінацій взаємодії у спілкуванні сприяють за діяльністю концепцією поетапного формування розумових дій П. Гальперіна, у теорії інтеріоризації Ж. Піаже, Л. Виготського, психолого-педагогічні тренінги з оволодіння технікою переведення обраної моделі спілкування із внутрішнього плану у зовнішній. Це дозволяє використовувати теорію інтеріоризації для оволодіння педагогом елементами акторського мистецтва з метою набуття здатності в передаванні моделі спілкування шляхом рольових програнь образів, сприяючи логічній побудові моделей спілкування.

5. Переосмислення суспільних вимог, індивідуальний внесок у детермінацію особистісного розвитку, за системною моделлю людинознавства

Б. Ананьєва та *закономірностями елементарної пізнавальної діяльності* Л. Анциферової забезпечується залежністю результатів соціальних впливів від рівня власної активності особистості. Особистість є продуктом навчання, а її властивості – це узагальнені поведінкові рефлексії і соціальні навички.

Психологічне тренування емоційної сфери, самовиховання є невід'ємною частиною творчої діяльності кожного сучасного педагога, оскільки оптимальність виконання кожної педагогічної дії потребує колосальної напруги і сценічної гри.

Наступною перспективною науковою розробкою за досліджуваною проблематикою вважаємо обґрунтування за окресленими концептуальними засадами, методами системного використання засобів акторського мистецтва в діяльності вчителя під час навчання учнів основної школи.

Метою наступного етапу нашого дослідження став пошук придатних для наявних структурних концепцій театральної педагогіки методів і засобів акторського мистецтва педагога, які уточнювали б освітні результати та співвідношення змінних в описі компонентів забезпечення ефективної педагогічної діяльності.

Основною стратегією дослідження методів і засобів театральної педагогіки, які відповідали б концептуальним підходам щодо застосування засобів акторської майстерності у педагогічній діяльності є формулювання робочих визначень у вигляді опису цілей, завдань, принципів, змісту, методів і форм організації становлення та розвитку компонентів, що забезпечують результативність педагогічної діяльності.

Методи і засоби театральної педагогіки забезпечують оволодіння педагогом артистичними вміннями й опанування тими прийомами та засобами акторської діяльності, якими повинні володіти всі суб'єкти педагогічної діяльності на рівні, хоча б мінімально необхідному, для досягнення освітніх вимог державних освітніх стандартів.

Реалізація методів і засобів театральної педагогіки у професійно-педагогічній діяльності має широко варіативний характер. Тобто у ній можуть доцільно, до вимог педагогічних ситуацій, використовуватися всі наукові концепції театральної педагогіки. Кожен її метод і засіб має специфічну спрямованість на розвиток обґрунтованих вище складників акторської майстерності, водночас певним чином впливаючи й на розвиток інших компонентів педагогічної діяльності. Виходячи із завдань дослідження, подальше групування специфічних методів і засобів театральної педагогіки будемо здійснювати, дотримуючись виділених вище концептуальних підходів.

Далі розкриємо цільові орієнтації та методичні основи методів і засобів акторської майстерності, згрупованих за провідними ознаками розвитку творчого самопочуття молодих акторів за *концепцією існування непрямого впливу на неусвідомлювані механізми творчості шляхом звернення до свідомих прийомів психотехніки К. Станіславського*, тобто тренінгових вправ, за допомогою яких досягається необхідний стан педагога. Під час підготовки до уроку вчитель продумує кожну деталь (жести, пози, фрази, монологи), які

повинні бути логічно вивіреними і природними. Усі ці елементи повинні працювати на урок, на те, щоб він запам'ятався школярам, навчив їх будь-чому, змусив над чимось замислитися.

Проблему продуманих дій можна вирішити, поділивши виконувани на уроці дії на етапи, навчившись ставити перед собою завдання щодо їх здійснення. Продумавши режисуру уроку та працюючи над його етапами, вчитель, як актор, може відпрацьовувати виконувани ним ролі маленькими частинами, щоб краще орієнтуватися під час уроку, в силу чого його дії стають ближчими до «життєвої правди». У ході дослідної роботи нами визначені *методи відпрацювання педагогічно доцільної поведінки* вчителя засобами виразного показу певних почуттів по відношенню тих чи інших дій школярів. Формування різних видів людського досвіду І. Зязюн вважав прямо пропорційним чуттєвій чуйності особистості на ситуації їх передавання та засвоєння [6, с. 5]. Адже емоційний стан учителя на уроці легко передається учням. Так, скутість, страх учителя перед аудиторією, дратливість, негативно впливають на створення творчої атмосфери в класі. Навпаки, вчитель, який володіє вільною, невимушеною пластикою, вміє легко перевтілюватися, змінювати інтонацію, темп мови, вираз обличчя, завжди користується особливою повагою та увагою в учнівському колективі.

Усвідомленню вчителем семантики своєї поведінки в окремих ситуаціях, що створюються на уроці, сприяє раціональне програвання словесних і безсловесних дій. Наприклад, якщо на сцені актор неочікувано завмирає (в теорії акторського мистецтва це має назву «оцінка факту»), то глядач розуміє, що той стикнувся із чимось неочікуваним, що викликало в нього подив. Як має реагувати педагог (радіти чи висловлювати подив), якщо слабкий учень неочікувано для вчителя дуже добре відповів біля дошки? Подив, як вияв безнадійної думки вчителя про учня, може образити школяра. Навпаки ж, коли вчитель не перестає дивуватися черговій поганій відповіді слабого учня, то така поведінка педагога переконує школяра в тому, що вчитель усе ж вірить у його сили, й учневі стає легше повірити в них самому. Свідоме користування вчителем мовою дій, як бачимо, є корисним не лише для вчителів, а й для всіх учнів. Таке мікророзкладання, програвання фрагментів окремих етапів уроку розвиває педагогічну рефлексію, формує здатність до дій з оцінювання і критичності мислення, дає можливість учителю аналізувати і досліджувати навчальні ситуації й свої дії в них.

Кожен учитель, як і актор, за К. Станіславським, повинен бачити перед собою надзадачу. На відміну від завдань, які стосуються кожного окремого етапу уроку, перед учителем стоїть і глобальне надзавдання всього уроку в цілому, його кінцевий результат – формування в учнів предметних, базових і ключових компетентностей. Це та межа, якої повинен досягти на уроці вчитель як режисер і актор.

Під час проведення уроку виникають ситуації, коли вчителю необхідно діяти без попередньої підготовки в умовах збігу в часі процесу створення плану дій і його відтворення. *Метод мовленнєвих імпровізацій* педагога застосовується

в ситуаціях особливої емоційної напруженості, коли відбувається перетворення зовнішнього подразника у факт свідомості особистості. Внутрішня структура імпровізації, за К. Станіславським, включає три етапи: 1) інтуїтивне осмислення проблеми; 2) осяяння, інсайт (знаходження оригінального ходу її вирішення; 3) педагогічна рефлексія з осмислення ходу розв'язку проблеми і вибір способу її реалізації. Внутрішня структура реалізації імпровізації має два етапи: 1) публічна реалізація мовленнєвої імпровізації; 2) інтуїтивно-логічний аналіз результатів імпровізації та миттєва її корекція.

Використання системи К. Станіславського при моделюванні конкретних педагогічних ситуацій на уроці формує в учителя інтелектуально-евристичні особистісні здібності: здатність бачити проблеми і протиріччя, які їх породжують, генерувати ідеї, висувати гіпотези, розвиває фантазію, асоціативність мислення, критичність і здатність до оцінюваних суджень.

У подоланні вчителем проблем та усунення протиріч, які їх породжують, суттєву роль грає ступінь сформованості вольового компоненту, який розвивається, за К. Станіславським, *методами створення творчого самопочуття*. Одним зі способів відновлення творчого самопочуття педагога в умовах інтенсивної професійно-педагогічної діяльності є короткочасне (впродовж 5–10 хвилин) розслаблення відпочинок і самонавіювання з метою відновлення втрачених сил.

У разі необхідності проведення уроку за непривабливою для вчителя темі, стане в пригоді порада К. Станіславського акторам: шукати в непривабливій ролі щось цікаве, «манкість». Для початку педагогу необхідно добре вивчити тему, розібратися в ній самому, знайшовши в її теоретичній і практичній частинах дещо цікаве, привабливе, що сприятиме створенню творчого самопочуття, яке буде передано й учням.

Якщо ж учителеві необхідно створити у себе позитивний настрій на проведення уроку в класі, з яким якимось не склалися відносини, театральна педагогіка рекомендує настроїти себе на цікаву роботу з учнями, ретельно підготувавши урок, продумавши прийоми залучення мимовільної уваги школярів, створюючи атмосферу насиченої навчальної діяльності, а через формули самонавіювання надати собі стану впевненості в очікуваному успіху. Такі методи створення творчого самопочуття, коли педагогові необхідно переступити поріг шкільного класу, ґрунтуються на любові до своєї професії, професійних знаннях, педагогічних здібностях, володінні педагогічною технікою і постійній роботі над собою.

Втілена у виховній системі А. Макаренка концепція *залучення до педагогічної діяльності елементів театральної творчості*, виходить із того, що зовнішня сценічна сторона впливу на вихованців повинна бути відбиттям справжніх переживань, духовності вчителя. Для того, щоб знання з навчального предмету були найкращим чином сприйняті учнями, вчитель повинен заразити їх бажанням навчатися. Для цього йому необхідно опанувати *методами володіння своїм тілом (правильно стояти, сидіти, рухатися), жестами, диханням й управління різними відтінками інтонації голосу*.

Оволодіння пластикою тіла ґрунтується на вихованні певних, не завжди «зручних» для людини звичок: бути завжди підтягнутим, не сутулитися, не сидіти перевальцем, не мати важкої (розкачування, підсідання, шльопання) ходи, для жінок – не ходити великими кроками, приховувати свою втому, поганий настрій, хвороби, підпорядковуючи свої особисті зручності й бажання інтересам оточуючих, суспільства.

У постановці голосу під час уроку необхідно тримати голову і шию прямо, щоб дихати вільно, погляд спрямовувати на самий останній ряд учнівських парт, щоб бачити, чи доходить мова до тих, хто сидить позаду всіх, не схрещувати руки на грудях, не схоплювати їх перед собою, не класти їх у кишені, не дивитися на годинник тощо.

Із метою подолання скованості, відпрацювання швидкості реакції, внутрішньої готовності до успішного моделювання в прогнозування педагогічного процесу вчителю необхідно вивчати можливості різних слів, шукати серед них «опорні», що містять інформацію про центральні елементи змісту навчання. Добитися сприйняття ідей на рівні навіювання можна виділенням у вимові «опорних» слів для підсилення їхнього смислового навантаження інтонацією, наголосом їхньої виразності для передавання емоційного стану педагога, уповільненням темпоритму мови, логічними і психологічними паузами. Приковуючи увагу, схвилювавши школярів тим, що близько кожному, вчитель має змогу оволодіти волею школярів.

В оволодінні «мистецтвом переживання і представлення» А. Макаренко надавав великого значення театру, вважаючи, що театр сприяє покращенню мовлення та розширенню кругозору особистості педагога. *Метод участі педагога у сценічних діях і спілкуванні* вчить глибоко аналізувати ролі діючих осіб, умілому знаходженню виходу із труднощів під час постановки складних дій на сцені, що сприяє розвитку педагогічної уяви, натхнення та творчого самопочуття. А. Макаренко застерігав педагогів від захоплення лише зовнішнім сценічним складником впливу на вихованців без відбиття справжніх переживань і духовності вчителя.

За діяльнісною теорією особистості О. Леонтьєва, А. Брушлинського, просуспільні властивості особистості педагога формуються у складній динамічній системі його взаємодій як суб'єкта (активної людини) зі світом (із суспільством), у тому числі і методами театральної педагогіки. Найсприятливіші умови для трансляції (взаємодії) «духовних культур» учителя й учня виникають в умовах кооперації, аналогічним театральним студіям, художньо-мистецьким майстерням, де учні й педагоги об'єднані за інтересами. Театралізована, мистецька дія є психологічним процесом досягнення цілей в умовах кооперованої діяльності педагога й учнів. Вона виступає видовищним фактом, реальною подією, що відбувається в часі й у просторі прямо зараз, на наших очах. У процесі застосування *методу кооперованої діяльності в театралізованих постановках* використовуються індивідуальне, парне, групове і колективне висування цілей творчого пошуку, колективне планування і реалізація задуму, прогнозування власної та спільної діяльності, самооцінка і колективна оцінка результатів. У кооперованій взаємодії педагога з учнями поєднуються процес засвоєння теоретичних знань і формування організаційно-комунікаційних умінь.

Професійні знання педагога тут мають спиратися на такі особистісні якості як творча уява, педагогічна рефлексія, емпатія, здатність до імпровізації. Саме ці особистісні якості зближують учителя з актором, педагогічну діяльність і мистецтво.

За діяльнісною концепцією поетапного формування розумових дій П. Гальперіна у теорії інтеріоризації Ж. Піаже, Л. Виготського, оволодіння педагогом технікою переведення обраної моделі спілкування із внутрішнього плану у зовнішній може бути забезпечено методом психолого-педагогічного тренінгу. Програвання вчителем педагогічних етюдів із включення в певні образи («я – вчитель», «я – класний керівник», «я – учень», «я – батько своєї дитини») здійснюється для переробки того, що є «поза» через свою позицію з метою вдосконалення культури педагогічного спілкування. Добре, якщо у педагога є певний елемент регресі, відродження переживань дитинства і дитячого досвіду, вживання в цей досвід. Така емоційна ідентифікація, як уміння проникнути у внутрішній світ дитини, дає змогу, спираючись на мотиваційно-потребнісну сферу її особистості, емоційну спільність педагога і вихованця, передбачити реакцію дітей на його емоційний стан, моделювати та змінювати заплановані образи і підходи. Важливе значення тут має підтримка духу змагальності, невимушеності, що сприяє вияву ефекту синергії, актуалізації потенціальних здібностей усіх учасників освітнього процесу.

Адекватність творчих пошуків та їх реалізації акторами і вчителями дає нам змогу виділити чотири *етапи в роботі вчителя над уроком*.

Перший – доурочний, створює, на підставі емоційної ідентифікації, в уяві, у відчуттях, передчутті вчителя образ, характер взаємодії з учнями на уроці, їх можливе ставлення до того, що відбуватиметься. Залежно від цього вчителем визначаються варіанти моделей комунікативної структури майбутнього уроку.

Другий – технічний, виконавський, коли відбувається розроблення задуму уроку шляхом аналізу найвірогідніших моделей сприйняття школярами запропонованого їм навчального матеріалу та здійснюється фіксація задуму в плані-конспекті.

Третій – творчий, пов'язаний із роботою вчителя на уроці в класі зі втілення та реалізації задуму, коли відбувається зворотній зв'язок із учнями у ході спілкування, що забезпечує орієнтацію в обставинах постійно змінюваного педагогічного процесу, психічного стану школярів, результатів навчально-виховних впливів, використовуючи раніше заплановані методи, форми і засоби навчання, або скориговані, залежно від обставин, що змінилися.

Четвертий – передбачає аналіз утілення задуму і, на підставі цього, здійснюється корегування і подальше прогнозування щодо ефективності, позитивних моментів і недоліків у застосуванні методів, форм організації та засобів навчання та виховання школярів, стає можливим планування на майбутнє особливосте використання оптимальних способів педагогічного впливу.

За описаними етапами відбувається переведення обраних моделей спілкування із внутрішнього плану у зовнішній. Водночас, дії педагога, як і актора на сцені (за спостереженнями К. Станіславського), викликають певні події, що відбуваються під час уроку на очах учителя й учнів, які здійснюють зворотній вплив на почуття вчителя. Тому рівень педагогічної, як і акторської,

майстерності визначається відповідністю зовнішніх дій (мова, жести, міміка), які виконуються педагогом, його внутрішньому душевному стану, готовністю передавати свої почуття «випромінюванням» (за К. Станіславським). Таке впровадження принципу інтеріоризації в педагогічну діяльність відкриває перед учителем потенційні можливості для пошуку специфічних театральних виразних методів і засобів, що розкривають емоційно-сміслову характеристику створених ним на уроці образів-моделей, дозволяє зробити сприйняття учнями навчального матеріалу глибшим і змістовнішим.

Розкрита, за *системною моделлю людинознавства* Б. Ананьєва та *закономірностями елементарної пізнавальної діяльності* Л. Анциферової, залежність результатів соціальних впливів від рівня власної активності особистості дає нам змогу проаналізувати вплив методів і засобів театральної педагогіки на переосмислення педагогом суспільних вимог, їхній індивідуальний внесок у детермінацію особистісного розвитку. Серед основних напрямів емоційно-психологічного впливу на вихованців першочергова роль відводиться, на наш погляд, самому педагогові, якого має вирізняти переконаність, покликання до педагогічної діяльності, добре знання предмету діяльності, а й особисте його життя має бути зразком для всіх учасників освітнього процесу.

Упровадження методів і засобів театральної педагогіки в закладі освіти здійснюється поетапно. Спочатку відбувається ознайомлення з ними і апробація вчителями, уточнення окремих складників. Далі відбувається їхнє поглиблене теоретичне і практичне освоєння та перевірка на практиці кращими педагогами закладу. І, насамкінець, здійснюється розповсюдження нових методів і засобів театральної педагогіки серед усіх педагогів закладу освіти.

Для досягнення мети з упровадження методів і засобів театральної педагогіки в освітніх закладах К. Станіславський у системі роботи над собою виділив два важливі правила: спочатку впажкє зробити звичним, а потім – звичне зробити легким і приємним. Позитивне ставлення до ідей театральної педагогіки педагог може викликати у себе довільно, активізуючи роботу центральної нервової системи фізичними вправами в життєстверджувальних, оптимістично налаштованих, природних педагогічних тренінгах. Педагогічні наміри з упровадження ідей театральної педагогіки і результат не завжди співпадають, що виступає джерелом вільного або невільного, свідомого або неусвідомлюваного творчого пошуку, коли відбувається творчий діалог педагога з власними початковими намітками.

Попередньому плануванню, за нашими спостереженнями, підлягає режисура року, бачення в його композиції послідовності, загальної логіки розгортання головних смислових епізодів і педагогічних подій, заготовка художніх деталей (образних прикладів, яскравих питань, цікавих фактів, кульмінаційних засобів), а також зовнішні атрибути наочності, одягу, манери поведінки. Водночас, поєднання запланованих деталей, послідовність їхньої компоновки в композиції уроку залежать від реального розгортання обставин і подій під час його проведення. Їхнє варіювання відбувається відповідно до емоційного стану учнів, швидкості засвоєння матеріалу, характеру педагогічного діалогу, обумовленого педагогічною дійсністю. Продуктивність імпровізаційних

дій на уроці залежить від їхнього внутрішнього зв'язку із попереднім планом учителя, який не повинен стримувати творче начало, а зайва непередбачувана імпровізаційність педагогічних дій не повинна руйнувати педагогічний сенс попереднього режисерського задуму вчителя.

Сучасна загальноосвітня школа має взяти на озброєння режисерську педагогіку, яка перетворюватиме урок на виставу, створюватиме цикли таких вистав за навчальними предметами, темами навчальних програм. Режисура таких уроків потребує використання широкого кола літературних і мистецьких джерел, різноманітних технічних засобів, які синтезуватимуть режисерсько-сплановані словесні дії із зоровим рядом, сприяючи активізації сприйняття навчального матеріалу. Завданням режисури уроку є залучення кожного учня до диференційовано-активної участі в уроці-виставі. На смислове та емоційне сприйняття учнів впливають педагогічні події, що виникають унаслідок застосування *методу відкритої режисури уроку*. Вчителю важливо знайти вихідну подію щодо «входження в тему», яка викликатиме внутрішній монолог, інтенсивну роботу розуму і серця школярів. Реакція-відповідь класу стане подією-зав'язкою уроку, яка акцентує увагу на факті «відкриття», що має відбутися. Відкрита режисерська дія перетворює шкільний урок у своєрідну імпровізаційну виставу, у якій колективна творчість учителя і учнів стає наскрізною дією.

Залучаючи учнів на уроках із загальноосвітніх предметів до пізнавальної діяльності засобами драматизації, вчитель може застосовувати *метод «подорожі на машині часу»* в різні історичні епохи, дій у запропонованих обставинах, розповіді від імені учасника подій або очевидця, «ідентифікації» з історичними літературними героями, діячами науки минулого, «пожвавлення» творів мистецтва, створюючи ситуації емоційного спонукання уяви, фантазії, розвитку асоціативного досвіду школярів.

Добре стимулює творчу активність школярів гумористичне забарвлення завдань, заохочення нетипових, по-справжньому дотепних рішень *методом стильових імпровізацій*. Наприклад, під час педагогічної практики нами була створена гумористична «антологія» театру на тему «Балада про королівський бутерброд» [2], обіграна у стилі трагікомедії англійського королівського театру, в стилі буфонади агіттеатру, у стилі сцен із життя провінції сучасного театру з варіюванням антуражу, музичного оформлення, пластики та інших засобів втілення образів.

Активність театралізованих дій викликає творчу самостійність школярів, сприяє усвідомленню прийнятих на себе ролей. Одна й та сама театралізована ситуація може програтися багаторазово, даючи учасникам театралізації спробувати себе в різних ролях, запропонувати своє їх бачення. За порівняно короткий час школярі можуть продемонструвати та побачити в концентрованому вигляді різноманітні індивідуальні програвання однієї й тієї ж самої ролі, порівняти поведінку у грі з власною поведінкою у реальній дійсності.

Досвід застосування методів системного використання педагогом засобів акторського мистецтва переконує в необхідності широкого впровадження елементів театральної педагогіки в освітній процес закладів загальної середньої освіти, націлює на подальший пошук прийнятних її методів і засобів.



Діагностувально-результативний компонент методики впровадження сценічних прийомів у педагогічну діяльність відбиває процедуру виявлення досягнутого якісного рівня сформованості професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя. Його представлено критеріями і показниками, що відповідають обґрунтованим концептуальним засадам застосування засобів акторської майстерності в педагогічній діяльності.

*Критерій непрямого впливу на неусвідомлювальні механізми творчості через свідомі прийоми психотехніки* розкривають показники: орієнтація в надзавданні та окремих завданнях уроку, володіння методикою створення уроків-вистав, творчого самопочуття, способами застосування імпровізаційних режисерських дій у навчанні школярів, здатністю до виразного показу певних почуттів щодо дій учнів.

*Критерій відбиття переживань, духовності педагога у зовнішній сценічній стороні впливу на вихованців* характеризують показники: здатність до зараження учнів бажанням учитися (шляхом володіння пластикою тіла, постановкою голосу, розкутістю, навіюванням), володіння «мистецтвом переживання і представлення».

*Критерій діяльній взаємодії особистості зі світом* уміщує показник здатності до кооперованої взаємодії «духовних культур» педагога з учнями.

*Критерій переведення обраних моделей спілкування із внутрішнього плану у зовнішній* визначають показники: володіння програванням педагогічних етюдів із включення в певні образи, передчуттям образу і характеру взаємодії з учнями на уроці, аналізом найвірогідніших моделей сприйняття школярами пропонованого їм змісту навчального матеріалу, втіленням і коригуванням задуму в умовах постійно змінюваного педагогічного процесу, прогнозуванням на майбутнє особливостей використання оптимальних способів педагогічного впливу.

*Критерій залежності результатів соціальних впливів від рівня власної активності особистості* включає такі показники: переконаність і покликання до педагогічної діяльності, знання і позитивне ставлення до методів і засобів драматизації, їхнє впровадження окремими педагогами і закладом освіти в цілому, зразковість особистого життя педагога для всіх учасників освітнього процесу.

Із метою визначення впливу впровадження сценічних прийомів у педагогічну діяльність закладу вищої освіти на кількісно-якісні показники сформованості професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя та для з'ясування динаміки цього процесу нами було здійснено поетапне діагностування рівнів сформованості її складників шляхом опитування студентів за авторською методикою її вияву.

Студенти відповідали на питання шляхом визначення того, якою мірою (від 1 до 4 балів) вони не погоджуються або погоджуються з кожним із тверджень опитувальника: 4 бали – цілковита згода із твердженням, 1 – учень зовсім не погоджується із твердженням опитувальника.

Діагностувально-результативний компонент уможливорює комплексне психолого-педагогічне оцінювання ефективності впровадження сценічних

прийомів у педагогічну діяльність майбутніх учителів за авторськими й дібраними методиками та дозволяє диференціювати отримані результати за п'ятьма якісними рівнями за 100-бальною шкалою ступеня вияву складників професійно-педагогічної компетентності: 50–54 бали – задовільний рівень; 55–64 – достатній; 65–79 – добрий; 80–89 – дуже добрий; 90–100 – відмінний.

**Висновки.** Результати дослідження засвідчують досягнення його мети та вирішення поставлених завдань, що стало підґрунтям для формулювання таких висновків:

7. Проаналізовано зміст ключових понять дослідження «педагогічна діяльність», «театральна творчість», як провідних складників феномена «театральна педагогіка». Під останнім розуміємо галузь педагогічної науки, що ґрунтується на об'єктивних законах виявлення, розвитку та збагачення акторських і педагогічних здібностей, що відображають мету і завдання театралізації, розкривають вимоги до моральних, світоглядних і культурних якостей актора та педагога, учіння про техніку переживань, перевтілення, елементи психотехніки і фізичних дій у реалізації акторських і педагогічних можливостей, які виявляються в творчій активності та стимулюються позитивними образними почуттями.

8. Розроблено та науково обґрунтовано методологію застосування засобів акторської майстерності у педагогічній діяльності вчителів закладу загальної середньої освіти на засадах перевірених практикою і часом структурних концепцій театральної педагогіки: концепція непрямого впливу на неусвідомлювані механізми творчості свідомими прийомами психотехніки К. Станіславського; концепція залучення до педагогічної діяльності елементів театральної творчості А. Макаренка; діяльнісна теорія особистості О. Леонтьєва, А. Брушлинського; діяльнісна концепція поетапного формування розумових дій П. Гальперіна у теорії інтеріоризації Ж. Піаже, Л. Виготського; системна модель людинознавства Б. Ананьєва та закономірності елементарної пізнавальної діяльності Л. Анциферової. Перевагою інтегративного підходу до розуміння складності природи формування акторських якостей педагогів шляхом використання багатьох концепцій є інтеграція окремих їхніх складників, формування яких до цього часу здійснювалося відокремлено.

9. Спроектовано систему методів використання педагогом засобів акторського мистецтва, що містить: методи відпрацювання педагогічно доцільної поведінки, метод мовленнєвих імпровізацій, методи створення творчого самопочуття, методи володіння своїм тілом, жестами, диханням і управлінням відтінками інтонації голосу, метод участі у сценічних діях і спілкуванні, метод кооперованої діяльності в театралізованих постановках, метод поетапної роботи вчителя над уроком, метод відкритої режисури уроку, методо стильових імпровізацій,

10. За обґрунтованим концептуальними засадам застосування засобів акторської майстерності в педагогічній діяльності визначено критерії й показники сформованості акторських якостей педагогів за п'ятьма рівнями (відмінний, дуже добрий, добрий, достатній і задовільний).

**Перспективним напрямом подальших досліджень** вважаємо вивчення теоретико-методичних засад формування акторських якостей учнів основної та старшої шкіл як засобу розвитку їхніх ключових компетентностей в освітньому просторі закладу загальної середньої освіти.

### Список використаних джерел

1. Абрамян В. Театральна педагогіка : навч. посіб. для студ. вузів. Київ : Лібра, 1996. 224 с.
2. Балада про королівський бутерброд. URL: <https://jak.bono.odessa.ua/articles/balada-pro-korolivskij-butербродi.php>. (дата звернення: 20.08.2022).
3. Зоря О. М. Зміст, структура та особливості поняттєвого конструкту «театральна педагогіка в діяльності вчителя трудового навчання». *Технологічна і професійна освіта: проблеми і перспективи* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., 21 жовтня 2022 р. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2022. С. 356–360.
4. Зоря О. М., Цина В. І. Концептуальні засади застосування засобів акторської майстерності у педагогічній діяльності вчителя трудового навчання. *Сучасні тенденції підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, педагогів професійної освіти і фахівців образотворчого та декоративного мистецтва: теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць / О. В. Марущак (голова) та [ін.]. Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2022. Вип. 5. С. 100–102.
5. Зязюн И. А. Развитие чувственной сферы учителя – важный элемент становления его мастерства. *Проблемы освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя* : материалы Всесоюзн. науч.-практ. конф. Полтава : Изд-во «Полтава», 1991. С. 5–8.
6. Зязюн І. Педагогічна майстерність : підручник. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ : СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.
7. Колісник Є., Цина А. Концепція театралізації (драматизації) в методиці системного використання засобів акторського мистецтва в трудовому навчанні учнів. *Сучасні соціокультурні процеси: компетентісно-аксіологічний аспект* : зб. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф. (10–11 листопада 2022 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. С. 72–74.
8. Колісник Є., Цина А. Методика використання сценічних прийомів у процесі трудового навчання. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2022. Вип. 1. С. 128–138. DOI: 10.31494/2412-9208-2022-1-1
9. Мейерхольд В. Э. Статьи. Письма. Речи. Беседы : в 2 ч. Москва : Искусство, 1968. Ч. 2. 643 с.
10. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczercziya.pdf12>
11. Цебрій І. Значення драматичного театру у вихованні студентів-істориків. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта*. 2019. № 5. С. 123–125.
12. Цина А., Колісник Є. Змістова характеристика формування культурної компетентності школяра у трудовому навчанні засобами театральної педагогіки. *Педагогічні науки*. 2021. Вип. 77. С. 3–7.

### References

1. Abramian, V. (1996). *Teatralna pedahohika [Theater pedagogy]*: navch. posib. dlia stud. vuziv. Kyiv: Libra [in Ukrainian].
2. *Balada pro korolivskiy buterbroad [Ballad about the royal sandwich]*. Retrieved from <https://jak.bono.odessa.ua/articles/balada-pro-korolivskij-butербродi.php>. [in Ukrainian].

3. Zoria, O. M. (2022). Zmist, struktura ta osoblyvosti poniattievoho konstruktiv «teatralna pedahohika v diialnosti vchytelia trudovoho navchannia» [Content, structure and features of the conceptual construct «theatre pedagogy in the activity of a teacher of labor training»]. In *Tekhnolohichna i profesiina osvita: problemy i perspektyvy [Technological and professional education: problems and prospects]: materialy III Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 356-360). Hlukhiv: Hlukhivskiy NPU im. O. Dovzhenka [in Ukrainian].
4. Zoria, O. M., & Tsyna, V. I. (2022). Kontseptualni zasady zastosuvannia zasobiv aktorskoï maïsternosti u pedahohichnii diialnosti vchytelia trudovoho navchannia [Conceptual principles of the use of acting skills in the pedagogical activity of a teacher of labor training]. In O. V. Marushchak (Ed.), *Suchasni tendentsii pidhotovky maïbutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii, pedahohiv profesiinoï osvity i fakhivtsiv obrazotvorchoho ta dekoratyvnoho mystetstva: teoriia, dosvid, problemy [Modern trends in the training of future teachers of labor education and technology, teachers of vocational education and specialists in fine and decorative arts: theory, experience, problems]: zbirnyk naukovykh prats (Is. 5, pp. 100-102).* Vinnytsia: TOV «Merkiuri-Podillia» [in Ukrainian].
5. Ziaziun, Y. A. (1991). Razvytye chuvstvennoi sfery uchytelia – vazhnyi element stanovleniia eho masterstva [The development of the sensory sphere of the teacher is an important element in the development of his mastery]. In *Problemy osvoeniia teatralnoi pedahohyky v professyonalno-pedahohycheskoï podhotovke budushcheho uchytelia [Problems of mastering theatrical pedagogy in the professional and pedagogical training of the future teacher]: materyaly Vsesoiuzn. nauchn.-prakt. konf.* (pp. 5-8). Poltava: Yzdvo «Poltava» [in Russian].
6. Ziaziun, I. (2008). *Pedahohichna maïsternist [Pedagogical skill]: pidruchnyk.* Kyiv: SPD Bohdanova A.M. [in Ukrainian].
7. Kolisnyk, Ye., & Tsyna, A. (2022). Kontseptsiiia teatralizatsii (dramatyzatsii) v metodytsi systemnoho vykorystannia zasobiv aktorskoho mystetstva v trudovomu navchanni uchniv [The concept of theatricalization (dramatization) in the method of systematic use of acting tools in the labor training of students]. In *Suchasni sotsiokulturni protsesy: kompetentisno-aksiolohichnyi aspekt [Modern sociocultural processes: competence-axiological aspect]: zbirnyk materialiv IV Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 72-74). Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
8. Kolisnyk, Ye., & Tsyna, A. (2022). Metodyka vykorystannia stsenichnykh pryiomiv u protsesi trudovoho navchannia [The method of using stage techniques in the process of labor training]. In *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University. Pedagogical sciences]: zb. nauk. pr.* (Is. 1, pp. 128-138). Berdiansk: BDPU. DOI 10.31494/2412-9208-2022-1-1 [in Ukrainian].
9. Meïierkhold, V. E. (1968). *Staty. Pysma. Rechy. Besedy [Articles. Letters. Speeches. Conversations]* (P. 2). Moskva: Yskusstvo [in Russian].
10. *Nova ukraïnska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform].* Retrieved from <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf12> [in Ukrainian].
11. Tsebrii, I. (2019). Znachennia dramatychnoho teatru u vykhovanni studentiv-istorykiv [The importance of drama theater in the education of historical students]. *Ukrainian professional education = Ukraïnska profesiina osvita*, 5, 123-125 [in Ukrainian].
12. Tsyna, A., & Kolisnyk, Ye. (2021). Zmistova kharakterystyka formuvannia kulturnoi kompetentnosti shkoliara u trudovomu navchanni zasobamy teatralnoi pedahohiky [The content characteristic of the formation of cultural competence of schoolchildren in labor education by means of theater pedagogy]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 77, 3-7 [in Ukrainian].

УДК 373.5.015.3:159.923.2]:37.015.31:792

## Розвиток особистості школяра засобами театральної педагогіки при трудовому навчанні



**Колісник Євгеній Олегович**,  
аспірант кафедри теорії і методики  
технологічної освіти,  
Полтавський національний педагогічний  
університет імені В. Г. Короленка  
**Evgeny Kolisnyk**,  
graduate student of the Department  
of Theory and Methodology  
technological education,  
Poltava V.G Korolenko National Pedagogical University  
**E-mail:** kolisnukira71@gmail.com  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-3142-049X>

**Анотація.** Дослідження присвячено актуальній проблемі обґрунтування теоретичних і методичних основ розвитку особистості учнів основної школи засобами театральної педагогіки у трудовому навчанні. Розкрито сутність поняття «розвиток особистості школяра засобами театральної педагогіки». Описано концептуальні засади застосування засобів театральної майстерності у трудовому навчанні та вихованні школярів. Обґрунтовано методику використання сценічних прийомів у трудовому навчанні учнів основної школи. Визначено критерії, показники та рівні розвитку особистості учнів як результату впровадження елементів театральної педагогіки на уроках трудового навчання.

**Ключові слова:** розвиток, особистість, трудове навчання, театральна педагогіка.

### The pupils' personality development by using theater pedagogy at labor training

**Abstract.** The study is devoted to the actual problem of substantiating the theoretical and methodological foundations of the personality development of primary school pupils using theater pedagogy in labor training. The essence of the concept «pupils' personality development by using theater pedagogy» is revealed. The conceptual principles of using the theatrical skills in labor training and education of schoolchildren are described. The method of using stage techniques in labor training of primary school pupils is substantiated. The criteria, indicators and levels of pupils' personality development as a result of the implementation of elements of theater pedagogy in labor training lessons are determined.

**Key words:** development, personality, labor training, theater pedagogy.

**Постановка проблеми.** Центральне місце в системі освіти належить середній школі, завданням якої є різнобічний розвиток, виховання та соціалізація особистості, здатної до критичного мислення, готової до трудової діяльності та громадянської активності.

За Концепцією Нової української школи, дитині недостатньо дати лише знання та вміння [13]. Важливо навчитись користуватися ними, що забезпечується ключовими компетентностями – динамічними комбінаціями особистісних якостей, необхідними для особистої реалізації та успіху впродовж

життя. З огляду на це, важливим стає розвиток особистості учнів протягом навчання у закладі загальної середньої освіти.

Водночас питання на етапі переходу до нових освітніх стандартів, зорієнтованих на розвиток ключових компетентностей, Міністерство освіти і науки України разом із небайдужою громадськістю та освітянами здійснило оновлення навчальних програм трудового навчання для учнів 5–9 класів, увівши наскрізні вміння: доносити думку, критично мислити, логічно захищати свою позицію, ініціативності, емоційного інтелекту, роботи в команді та творчості [17].

**Актуальність проблеми.** Успішність оволодіння учнями наскрізними вміннями, що визначають рівень розвитку особистості, залежить від переконливості, яскравості й живості тих образів, на яких будується урок трудового навчання, що є провідним у театральній педагогіці.

Тому у нашій науковій роботі виходимо з гіпотези, що використання на уроках праці елементів театральної педагогіки розвиватиме в учнів образне мислення, сприятиме навчанню творчості.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблемі розвитку особистості засобами театральної педагогіки присвячені роботи вітчизняних і зарубіжних дослідників: В. Абрамян, Б. Брехт, Є. Вахтангов, А. Дафф, П. Єршов, О. Зоря, І Зязюн, А. Макаренко, Дж. Маккроскі, В. Мейєрхольд, А. Мейлі, Н. Пушкар, Н. Серета, К. Станіславський, А. Цина та ін.

Водночас питання на рівні універсального наукового впровадження елементів театральної педагогіки у трудове навчання з метою розвитку особистості учнів й досі залишалось відкритим. Напрацювання сучасних досліджень у галузі театральної педагогіки є психолого-педагогічним підґрунтям для обґрунтування цілісного підходу до розвитку особистості учнів у трудовому навчання.

**Мета дослідження:** на основі цілісного наукового аналізу визначити теоретико-методичні засади дослідження, обґрунтувати цілісну систему методів розвитку особистості засобами театральної педагогіки у трудовому навчанні учнів основної школи.

Відповідно до мети дослідження визначено завдання дослідження:

1. Розкрити сутність, зміст, структуру та концептуальні засади теми дослідження.
2. Описати методiku використання сценічних прийомів у трудовому навчанні учнів основної школи.
3. Визначити критерії, показники та рівні розвитку особистості учнів як результату впровадження елементів театральної педагогіки на уроках трудового навчання.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** У контексті теми дослідження з'ясуємо змістову сутність понять «розвиток», «особистість», «театральна педагогіка», як провідних складників феномена «розвиток особистості школяра засобами театральної педагогіки».

Категорія «розвиток» розглядається у філософському енциклопедичному словнику як незворотна, спрямована, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів або один із загальних видів зв'язку.

С. Максименко, поділяючи ці три одночасно діючі властивості процесу розвитку людини (надбання безповоротних, спрямованих і закономірних змін у психіці та свідомості людини), результатом розвитку визначає якісно нові утворення в людині, в тому числі механізми творчості [3, с. 491].

Як зазначає Н. Мойсеюк, розвиток є результатом навчання, що визначає готовність до самостійної організації своєї розумової діяльності відповідно до поставлених завдань різного рівня та складності [12, с. 147].

Водночас, на думку Г. Костюка, «розвиток не вичерпується тими змінами індивіда, які є прямими результатами його учіння. Він включає перероблення, систематизацію, узагальнення того, що ним засвоюється в ході різних видів діяльності, й є цілісними та якісними змінами особистості, що знаменують виникнення її можливостей засвоювати складні знання та уміння, включатися у самостійне здобування знань» [2, с. 42].

У межах нашого дослідження поняття *розвиток* розглядається як соціально-феноменологічний процес і результат незворотних, спрямованих, закономірних змін особистісних новоутворень школярів, які спрямовуються впливом освітнього простору закладу освіти та власною активністю особистості, визначають її свідомість, освіченість, самостійність у здобуванні знань.

Для побудови сучасної концепції особистісного розвитку учня важливе значення має конструктивне, плюралістичне використання концептуального розуміння природи особистості, її структури та розвитку різними психологічними школами, що пропонують свої фрагментарні моделі особистості та психотехніки.

Як зазначав О. Леонт'єв, «особистістю не народжуються, а стають» [9]. Діти не мають особистості, оскільки відповідальність за їхні вчинки несуть батьки.

Погоджуємося з А. Асмоловим, що до продуктивних виявів особистості як суб'єкта діяльності треба відносити не лише перетворення самого себе, а й перетворення діяннями та вчинками особистості смислової сфери інших людей, культури суспільства.

Отже, у нашому дослідженні виходимо з того, що *особистість* уособлює в собі єдність індивідності (природного начала) й індивідуальності (формується соціальним середовищем). Людина, стаючи самостійно особистістю у результаті процесу виховання й самовиховання, самосвідомо перетворює власними діяннями та вчинками не тільки саму себе та власну смислову сферу, а й смислову сферу інших людей, культуру суспільства.

Вивченням проблеми розвитку особистості школяра займалися видатні вітчизняні педагоги та психологи: Л. Виготський, П. Блонський, П. Гальперін, Д. Ельконін, А. Запорожець, В. Зінченко, П. Зінченко, Г. Костюк, О. Леонт'єв, А. Лурія, С. Рубінштейн, Н. Талізін та ін.

Аналіз психолого-педагогічних підходів до проблеми розвитку особистості засвідчує обумовленість суспільного прогресу та ефективного функціонування учнівської молоді ідеалом соціально-спрямованого типу компетентної, соціально активної та відповідальної особистості. Соціальний досвід, за наявності просуспільної активності й відповідальності школярів, є основою особистісного розвитку в освітній діяльності. Соціальний досвід школяра, на основі якого відбувається його особистісний розвиток, формується в умовах міжособистісної взаємодії в різноманітних просуспільних ситуаціях.

Ефективність оволодіння учнями навчальним матеріалом залежить у багато-чому від переконливості, яскравості й живості тих образів, на яких будується урок трудового навчання в цілому. Створення образів також є головним й у театральному мистецтві.

Тому в нашій науковій роботі виходимо з гіпотези, що використання на уроках елементів театральної педагогіки дасть можливість розвивати в учнів образне мислення, сприяє навчанню творчості. Сутність поняття *«театральна педагогіка»* нами розглядається на засадах аналогії діяльності акторів театру і педагогічної діяльності щодо впливу на особистість спільними засобами: міміка, жести, пластика, голос, мовлення, загальна пантоміміка [1, с. 75]. Педагогічну дію в освітньому процесі виразно вирізняє від таких самих дій у театрі постійний склад учнівського колективу.

Театральне мистецтво розкриває вміння й навички впливу на людину, які називають акторською технікою, що дає змогу акторові вільно володіти власним психофізіологічним апаратом під час сценічного втілення. Як режисер уроку, вчитель засобами театральної педагогіки може формувати в учнів уміння й навички емоційно-психологічного впливу: гнучкість, виразність, інтонацію мовлення, відбиття у погляді відтінків внутрішнього стану, передавання ідей на рівні навіювання, володіння волею слухачів.

Спираючись на закони фізіології й психології, К. Станіславським були відкриті закони акторської творчості, що містять систему свідомого оволодіння підсвідомим, мимовільним процесом творчості людини, розвитку уваги, волі, уяви, емоційної пам'яті, здібностей, творчого спілкування особистості [16].

Водночас застосування засобів театральної педагогіки має запобігати використанню акторської техніки для трудового навчання та виховання школярів без духовного змісту, що несе в собі загрозу маніпулювання особистістю. Трудове навчання з елементами театральної педагогіки повинно відбуватися паралельно з формуванням духовної культури школярів як синтезу ціннісних орієнтацій (визначають морально-світоглядну й емоційну основу) особистості й творчості.

Отже, у результаті аналізу психолого-педагогічних теорій і поглядів *розвиток особистості школяра засобами театральної педагогіки у процесі трудового навчання* розглядається нами як процес і результат кількісних та якісних змін в особистості школяра, що відображають здатність до засвоєння предметних техніко-технологічних знань і формування вмінь емоційно-психологічного впливу під час проведення акторських тренінгів, які



проявляються в творчій активності та стимулюються позитивними образними почуттями. Застосування елементів драматизації на уроках виявляється й у позаурочній роботі з трудового навчання, що вважаємо одним із ефективних засобів соціальної адаптації школярів і розвитку їхніх творчих здібностей.

Важливість концептуального дослідження визначається нами необхідністю пояснення та прогнозування з допомогою наявних структурних концепцій театральної педагогіки шляхів застосування засобів акторської майстерності у трудовому навчанні та вихованні школярів. Використання засобів театральної педагогіки визначається системою ідей, побудов і принципів, які пояснюють організоване певним чином становлення особистості учня, а також прогнозують у часі певні його особистісні зміни.

Русійні сили розвитку особистості визначені академіком І. Зязюном педагогічним законом: формування різних видів людського досвіду є прямо пропорційним чуттєвій чуйності особистості на ситуації їх передавання та засвоєння [6, с. 5]. На продукованих театральною педагогікою позитивних почуттях ефективно формуються різні психофізіологічні установки, стереотипи поведінки і практичних дій, які обумовлюють інтереси особистості учня.

Наукова новизна пропонованого нами концептуального підходу до розвитку особистості школяра засобами театральної педагогіки полягає у поясненні та прогнозуванні цього процесу шляхом визначення та інтеграції цінних принципів і підходів у перевірених практикою і часом структурних концепціях театральної педагогіки.

Аналіз структурних концепцій театральної педагогіки з погляду їхньої ефективності для пояснення та прогнозування шляхів розвитку особистості учня на уроках трудового навчання дає нам можливість визначити такі концептуальні засади такого розвитку:

1. Низка важливих принципів педагогічного впливу, близьких за змістом і реалізацією до театральної педагогіки К. Станіславського і В. Немировича-Данченка, були висунуті та розроблені А. Макаренком, у виховній системі якого театр був одним із найважливіших елементів обов'язкового залучення всіх вихованців до організації вистав. До таких принципів відносяться «закон руху колективу», «система перспективних ліній», «принцип паралельної дії» [10].

Постійний колектив учнів класу вигідно відрізняє педагогічні дії в трудовому навчанні від подібних дій у театрі. Тому у розвитку особистості школярів учителю трудового навчання необхідно, за «законом руху колективу», використовувати силу колективу в його неперервному русі та вдосконаленні. Згідно з «принципом паралельної дії» педагогічна позиція вчителя в організації елементів театралізації на уроці має бути прихованою від учнів, а вплив на особистість відбувається через учнівський колектив та його актив, задіяний у такій творчій діяльності. За «системою перспективних ліній» підготовка в позаурочний час школярами майбутніх театралізованих постановок для уроків трудового навчання, як спільна справа, зближує школярів, викликаючи спільні емоційні переживання «завтрашньої радості» спільним обговоренням,

посильною участю всіх учнів класу в театральній драматизації й обов'язковим здійсненням постановки на уроці.

2. Створення творчого самопочуття учнів шляхом створення творчої атмосфери засобами театральної педагогіки виступає передумовою досягнення творчого клімату в учнівському колективі. Ця концепція втілена у системі театральної педагогіки К. Станіславського, якою розкриваються шляхи свідомого оволодіння підсвідомим, мимовільним процесом творчості, розвитку не лише акторської творчості, а й людської творчості взагалі [16]. Концепція розвитку творчих здібностей особистості К. Станіславського, спираючись на об'єктивні закони психології й фізіології, розкриває принципи театральної дії і закони творчості. Він прийшов до висновку, що дії актора на сцені здійснюють зворотній вплив на його почуття. Такий особистісний підхід в театральній педагогіці дає можливість розкрити індивідуальні, неповторні риси кожного учня, вчить бачити їх в оточенні.

3. Під прийомами театралізації (драматизації) англійські педагоги Алан Мейлі та Алан Дафф розуміють способи діяльності, що надають можливості використовувати особистісні якості кожного учня в оволодінні навчальним матеріалом [20]. Техніка театралізації ґрунтується на здібностях кожної людини імітувати, виражати себе через жести, міміку, дозволяє найкращим чином застосовувати в освітньому процесі пам'ять школяра, накопичений ним життєвий досвід, знання, силу уяви. Спільна акторська гра створює особливу емоційну атмосферу взаємодії, яка суттєво підвищує інтерес учнів до навчання.

4. Формуванню в учнів прийомів внутрішнього бачення образу, володінню руховою культурою, вміннями імпровізації можливих комбінацій взаємодії у спілкуванні сприяють, за *діяльнісною концепцією* О. Леонтьєва [9], А. Брушлинського *поетапного формування розумових дій* П. Гальперіна у *теорії інтеріоризації* Ж. Піаже, Л. Виготського, психолого-педагогічні тренінги з оволодіння учнями технікою переведення обраної моделі спілкування із внутрішнього плану у зовнішній діяльнісний план. Це дозволяє використовувати теорію інтеріоризації для оволодіння учнями елементами акторського мистецтва з метою набуття школярами здатності в передаванні моделі спілкування шляхом рольових програвань образів, сприяючи логічній побудові моделей спілкування.

5. Переосмислення суспільних вимог, індивідуальний внесок у детермінацію особистісного розвитку, за *системною моделлю людинознавства* Б. Ананьєва та *закономірностями елементарної пізнавальної діяльності* Л. Анциферової, забезпечується залежністю результатів соціальних впливів від рівня власної активності особистості. Особистість є продуктом навчання, а її властивості – це узагальнені поведінкові рефлексії і соціальні навички.

Наступною перспективною науковою розробкою за досліджуваною проблематикою вважаємо обґрунтування, за окресленими концептуальними засадами, методики використання сценічних прийомів у процесі навчання праці.

Метою другого етапу нашого дослідження став пошук придатних для наявних концепцій застосування засобів театральної майстерності у трудовому навчанні та вихованні школярів методів їх системного використання, які

уточнювали б освітні результати та співвідношення змінних в описі компонентів забезпечення розвитку особистості учнів основної школи.

Основною стратегією дослідження методів системного використання засобів акторського мистецтва, які відповідали б концептуальним підходам до розвитку особистості є формулювання робочих визначень у вигляді опису цілей, завдань, принципів, змісту, методів і форм організації становлення та розвитку компонентів, що забезпечують розвиток особистості школярів засобами театральної педагогіки на уроках трудового навчання.

Методи і засоби акторського мистецтва забезпечують розвиток особистісних якостей, які є ключовими в опануванні тими прийомами та засобами трудової діяльності, якими володіють інші її суб'єкти на рівні, хоча б мінімально необхідному для освітніх вимог державних освітніх стандартів.

Реалізація методів і засобів акторського мистецтва для розвитку особистості учня основної школи має широко варіативний характер. Тобто у кожному з них можуть доцільно до вимог педагогічних ситуацій використовуватися всі наукові концепції розвитку особистості засобами театральної педагогіки. Кожен такий метод і засіб має специфічну спрямованість на становлення обґрунтованих вище складників *розвитку особистості школяра засобами театральної педагогіки у процесі трудового навчання*, водночас певним чином впливаючи й на розвиток інших її компонентів. Тому, виходячи із завдань дослідження, подальше групування специфічних методів і засобів акторської майстерності ми будемо здійснювати, дотримуючись виділених нами вище концептуальних підходів.

Театральна педагогіка пропонує низку методів, що сприяють ефективному розвитку особистості за визначеними вище показниками.

Висунута та розроблена А. Макаренком *концепція розвитку колективу вихованців шляхом залучення всіх їх до організації театральних вистав* передбачає реалізацію елементів театральної педагогіки за принципами «закоу руху колективу», «системи перспективних ліній», «принципу паралельної дії».

Використання сили колективу в його неперервному русі та вдосконаленні за «законом руху колективу» передбачає таку організацію колективної діяльності школярів із трудового навчання на уроці, коли через програвання театралізованих сцен-імпрровізацій, що складаються із заданих учителем сюжету, ролей і тексту, створюються умови для супутніх театральній грі, колективній творчості й комбінуванню засвоєння навчального матеріалу, периферізації уваги шляхом «відволікання» від головного для глибинного оволодіння ним, емоційно-образного вияву колективних взаємовідносин і творчості кожного школяра. За заданими вчителем темою і сюжетом школярі самостійно розподіляють ролі, придумують смішні сцени, гострі ситуації, сміливі перевтілення. Здійснення театралізованих сцен-імпрровізацій передбачає набуття школярами на уроці нових прийомів сценічних дій, що виступає дієвим мотивом активізації пізнавальної діяльності учнів і водночас породжує нові інтереси до трудового навчання.

Вплив на особистість школяра здійснюється за «принципом паралельної дії», опосередковано через учнівський колектив та його актив, які мають бути обов'язково повністю задіяними у театралізованій творчій ігровій діяльності. Підготовка до театралізацій вважається справою значної важливості. Окрім навчання володінню собою, своїм голосом, мімікою, як справжні артисти, вихованці, усвідомлюючи в театралізованих імпровізаціях свою необхідність людям, навчаються в ігровій формі грамоті людських відносин, науці бути людиною, у них формуються такі якості особистості: чесність, благородство, великодушність, товариство, доброта, емпатія.

За «системою перспективних ліній» наслідування учнями майстерно продемонстрованих учителем на уроці трудових дій, викликає у школярів спільні емоційні переживання «завтрашньої радості» усвідомленням можливості в майбутньому навчитися виконувати трудові прийоми так якісно, швидко, як це робить учитель. Позитивний вплив на ефективність трудового навчання має така емоційна модель спілкування як «заохочення поведінки, заплановане на майбутнє» [20], коли вчитель допомагає учневі усвідомити, що набуті ним на уроці трудові вміння знадобляться в майбутньому житті.

Регулярна участь школярів на уроках трудового навчання у програванні театралізованих сцен-імпровізаціях шліфує їхню акторську майстерність: удосконалюється культура мовлення, мімічна і пантомімічна виразність, організаторські навички та творча інтуїція, з'являється впевненість у собі, здатність адаптуватися в різних обставинах. Використовуючи необхідні рухи під час програвання тих чи інших персонажів, школярі набувають здатності висловлювати свої почуття в міміці та жестах, відчувати необхідність для створення того чи іншого образу характерних особистісних рис, що вчить майстерності володіння ігровою ситуацією як невід'ємним складником методики трудового навчання.

Розкриттю індивідуальних, неповторних рис кожного учня сприяє *концепція особистісного підходу в театральній педагогіці К. Станіславського*, коли дії актора на сцені здійснюють зворотній вплив на його почуття. Основним методом у театральній педагогіці є *метод фізичних дій* [16], який цікавий тим, що передбачає розвиток властивостей пізнавальних психічних процесів особистості школяра. Умілі трудові дії, що демонструються й контролюються вчителем, зосереджують увагу учнів, поступово підводять до емоційного стану, що виховує пізнавальний інтерес до трудового навчання [19, с. 96]. Уміння вчителя здійснювати своїми моторними (руховими) діями педагогічний вплив на учнів викликає в останніх потребу в оволодінні трудовими прийомами, що демонструються. Для цього вчителю праці необхідно оволодіти «біомеханікою» рухів (В. Мейєрхольд), яка передбачає формування координації моторної поведінки, вміння володіти своїм тілом.

У праці «Робота актора над собою» [16] К. Станіславський запропонував ефективний *метод створення творчого самопочуття* шляхом фізичних дій, які при правильному їхньому здійсненні здатні рефлекторно вплинути на психічні процеси й викликати відповідні почуття. Особливості такого методу для

стимуляції творчого самопочуття й інтересу до навчально-трудової діяльності («манки» – термін К. Станіславського) виявляються в тому, що оновлене сприйняття свого педагогічного завдання вчитель трудового навчання може збагатити за рахунок підключення навчального матеріалу з елементами театралізації, спорідненого до програмного за образно-емоційним впливом.

Метод *історичних паралелей* [16], особливістю якого є емоційно-логічне порівняння уявлень, властивих різним історичним епохам і періодам розвитку суспільства. Таке порівняння сприяє ефективному вирішенню поставлених завдань як при засвоєнні теоретичних знань з предмета, так і через забезпечення глибокого розуміння комунікативного боку освітнього процесу. Драматизація подій історії науки, техніки та технологій, фактів (за змістом програми трудового навчання) сприяє формуванню в школярів громадянської самосвідомості, досвіду дружнього спілкування з однокласниками і колективного інтелектуальної та естетичної праці, вміння знімати нервові напруження, фізичні та психічні утиски. Розв'язуючи надзавдання, як один із принципів К. Станіславського, учень працює над відбором історичного матеріалу із життя та діяльності винахідників, учених-дослідників різних епох і країн, над режисурою самодіяльної міні-вистави, виразністю образу, засобів і методів акторської техніки. Прагнучи оволодіти вагою глядацької аудиторії на уроці, сам учень-актор «заряджається» творчою увагою, в результаті чого продумує не тільки композицію міні-вистави, а й декорацію епохи, костюм, його атрибути, акцентацію монологічного і діалогічного мовлення тощо.

Використання методу *зміни рольових позицій* (я – глядач, я – діюча особа, я – я, я – інший) сприяє розвитку гнучкості мовленнєвої поведінки учня, мобільному самовизначенню у новій ситуації. Рольовий модельований підхід дозволить зняти страх перед помилкою у школярів. Опановуючи цей метод, учень навчається «входити» у ситуацію іншого учня, тим самим уточнюючи уявлення про його стан та корегуючи свій вплив [15].

За допомогою вправи «Діалоги» в учнів розвивається творче мовленнєве самопочуття у спілкуванні: один учень обґрунтовує, захищає, відстоює, наприклад, викладені в його проєкті ідеї щодо будови і принципу дії об'єкту проєктування, а інший школяр виступає в ролі опонента, який може критично оцінювати або схвалювати висловлені ним думки. Потім партнери міняються ролями. Такі інсценування з жорстко заданими характеристиками спілкування сприяють усвідомленню школярами його конфліктних сторін, отриманню досвіду активної протидії, гнучкого реагування на конфліктну ситуацію.

Метод *дієвого аналізу*, за К. Станіславським, – це спосіб навчання навичкам вольової поведінки. У трудовому навчанні використання цього методу необхідно при побудові логіки уроку з метою формування комунікативної культури школяра. Застосування методу дієвого аналізу (переклад головної ідеї на мову дії, тобто її розкриття шляхом вирішення ланки проблемних ситуацій) в організації освітнього процесу дозволяє керувати емоційним планом уроку, вчасно змінювати плани дії, враховуючи втомлюваність школярів, режисувати інтригу уроку.

Згідно з *концепцією театралізації (драматизації)* англійських педагогів Алана Мейлі та Алана Даффа можливість використовувати особистісні якості кожного учня в оволодінні навчальним матеріалом забезпечують такі способи діяльності як вправи з розвитку творчої й відтворювальної уяви, розуміння невербальної поведінки, виразності міміки, пантоміміки шляхом підготовки драматизацій, складання сценаріїв [20]. Творче дослідження, вивчення розумом і тілом будь-якої життєвої дії, людського вчинку чи події в запропонованих обставинах спектаклю забезпечується застосуванням *етюдного методу*. У навчальній практиці виділяють одиничні, парні та групові види етюдів.

Гарну результативність мають *сценічні вправи учнів на пам'ять фізичних дій*. Наприклад, одиничний сценічний етюд на тему «Виконую креслення деталі на дошці» сприяє вдосконаленню не лише фізичних, а й психологічних дій, коли учень вчиться в умовах «публічної самотності» долати скованість, страх перед аудиторією, від чого залежить природність подальшої поведінки учня у шкільному середовищі.

Б. Брехт, Є. Вахтангов, В. Мейєрхольд, К. Станіславський [16] визначали велику роль для розвитку акторського мистецтва здатності до імпровізації, для якої характерні «гра без попередньої підготовки», збіг у часі процесів створення і відтворення. Гарно стимулює творчу активність гумористична забарвленість *стильових імпровізаційних завдань-драматизацій*, заохочення нестандартних, по справжньому дотепних рішень. Наприклад, під час виконання учнівського проекту на тему «Приготування бутербродів», учнями 5 класу була створена гумористична «анталогія» театру, тематичною основою якого стала «Балада про королівський бутерброд» С. Маршака [11], обіграна в стилі англійського королівського театру (трагікомедія), в стилі агіттеатру (буфонада), у стилі сучасного театру (сцени з життя провінції) з варіюванням антуражу, музичного оформлення, пластики та інших засобів втілення образів. Кількаразове програвання однієї й тієї самої ситуації дає можливість учасникам сценічної імпровізації побувати в різних ролях, запропонувати свої варіанти рішень. За порівняно короткий час школярі можуть продемонструвати і побачити в концентрованій формі різноманітні індивідуальні програвання однієї й тієї самої ролі, порівняти вимоги до різних ролей, співвіднести поведінку, що реалізується у грі за різними театральними стилями, з власною поведінкою в реальній дійсності.

При роботі вчителя над педагогічними етюдами у школяра формується вміння логічно вибудовувати і висловлювати свою точку зору.

Із метою набуття школярами здатності в передаванні моделі спілкування шляхом застосування артистичних умінь для рольових програвань образів, сприяючи логічній побудові моделей спілкування нами застосовувалися методи і засоби театральної педагогіки, відібрані за *діяльнісною концепцією* О. Леонтьєва [9], А. Брушлинського *поетапного формування розумових дій* П. Гальперіна у *теорії інтеріоризації* Ж. Піаже, Л. Виготського. На першому етапі в методиці навчання учнів артистичним умінням школярі оволодівають складниками артистичних умінь, осмислюють їх як компоненти майстерності

слова і майстерності спілкування. На другому етапі учнів навчають методики застосування здобутих знань і вмінь у різних видах навчальної діяльності. Третій етап має навчально-пошуковий характер у процесі трудового навчання, коли учень вирішує, як використовувати відомі йому артистичні вміння в трудовому навчанні. На четвертому етапі навчання артистичним умінням діяльність школярів носить переважно творчий характер. Отримуючи завдання з театралізації за темою уроку, учні самостійно планують увесь процес їхнього вирішення, обираючи ті артистичні вміння, які є найпридатнішими для того чи іншого інсценування.

Обґрунтування методів і засобів театральної педагогіки за показником залежності результатів соціальних впливів від рівня власної активності особистості здійснено нами на засадах концепції *системної моделі людинознавства* Б. Ананьєва та *закономірностей елементарної пізнавальної діяльності* Л. Анциферової. Театральна педагогіка дає змогу перетворити урок трудового навчання на виставу і з часом створити цілі цикли таких вистав за темами програми трудового навчання. Залежність результатів освітніх впливів від рівня власної активності особистості школяра, як показує наш досвід, можна продемонструвати застосуванням одного з найефективніших і захоплюючих методів театральної педагогіки – *групові етюдні імпровізації за творами класиків живопису*, у яких представлена лише заключна картина, а передісторія створюється самими учасниками театралізації, причому можливим є введення інших ролей, персонажів. Задача школярів – не просто висвітлити сценічними образами те, що художник показав на полотні, а показати акторськими засобами, які відбувалися події до моменту, що зображений на картині («Знову двійка», «Прибув на канікули», «Переекзаменовка» Ф. Решетнікова, «Трійка» В. Перова, «Оленка» В. Васнецова, «Біля дверей школи» М. Богданова-Бельського, «За сніданком» З. Серебрякової). Такі театралізовані імпровізації виховують дотепність, розвивають мовлення і дикцію школярів, уміння триматися на сцені, володіти мімікою і жестом. Практично кожен учень класу може проявити себе в такій сценічній імпровізації.

Наслідком використання театральних методів педагогіки є створення додаткових можливостей для внутрішньоособистісної комунікації дітей. «Через казку, фантазію, гру, через неповторну дитячу творчість – правильна стежка до серця дитини» – стверджував В. Сухомлинський. Універсальний засіб всебічного розвитку дітей – інсценізація, де гра виконується за суворими правилами розвитку сюжету з урахуванням типу персонажів. Саме театральна педагогіка піклується про емоційне самовідчуття та психологічне здоров'я особистості або групи засобами інсценізації.

Кожен із розглянутих методів і засобів театральної педагогіки має специфічну спрямованість на розвиток певних складників акторських умінь, водночас певним чином впливаючи й на розвиток інших компонентів особистості школяра.

Вивчення розвитку особистості школяра за критеріями, показниками та рівнями її вияву дає змогу характеризувати ефективність методики

впровадження елементів театральної педагогіки на уроках трудового навчання. У якості основного діагностичного методу нами визначений метод контент-аналізу документів, продуктів освітньої діяльності й особистісних виявів учнів 5–9 класів.

*Критерії* розвитку особистості визначають міру сформованості її складників в учнів за ознакою продуктивності їхнього вияву в освітній діяльності та розвитку акторських якостей школярів: здатність до засвоєння предметних техніко-технологічних знань, сформованість умінь емоційно-психологічного впливу, творча активності та позитивні образні почуття [2; 9; 12]. Тобто, оцінюванню в нашому дослідженні підлягатиме не лише освітня ефективність та академічна успішність, а й широкий перелік показників розвитку особистості школяра, які з перебігом часу суттєво змінювалися.

*Показники* розвитку особистості характеризують міру продуктивності її складників і розвитку особистісних якостей школярів як зрілих суб'єктів. Проведений вище аналіз досліджень розвитку особистості школяра засобами театральної педагогіки на уроках трудового навчання дає нам змогу диференціювати її загальні складники за такими показниками: образне мислення, емоційна пам'ять, розвинутість уваги, волі, уяви, здібностей, здатність до впливу на особистість засобами акторської техніки (загальна пантоміміка (міміка, жести, пластика), голос, гнучкість, виразність, інтонація мовлення, відбиття у погляді відтінків внутрішнього стану, передавання ідей на рівні навіювання, володіння волею слухачів), навченість творчості, творче спілкування особистості, духовна культура школярів. Визначені компоненти складають значущі характеристики розвитку особистості школяра, які забезпечують успішність освіти учнів основної школи.

Рівні розвитку особистості характеризують досягнення суб'єктів базової шкільної освіти різного ступеня їхнього вияву в освітній діяльності та визначаються нами на підставі критеріїв продуктивності суспільного вияву складників розвитку особистості засобами театральної педагогіки. Оскільки розвиток особистості виявляється у динаміці успіхів учнів 5–9 класів, то це вимагає аналізу рівнів її вияву, уникаючи негативних оцінок (незадовільно та неприйнятно), за позитивними показниками індивідуальних особливостей у їхньому досягненні (високий, достатній, середній, початковий), які використовуються в оцінюванні успішності шкільної освіти за 12-бальною шкалою. При чому, початковий рівень є тим пороговим значенням розвитку особистості, який визначається мінімальними вимогами державних освітніх стандартів. Решта рівнів вищого рангу визначаються нами як референтні (опорні) точки, що описують типові вимоги до очікуваних рівнів індивідуальних досягнень щодо розвитку особистості учнів в основній школі.

Конкретизація й опис показників розвитку особистості засобами театральної педагогіки дозволили визначити авторський інструментарій діагностики її стану (табл. 1).



**Загальні критерії, показники та рівні розвитку  
особистості школярів засобами театральної педагогіки**

№ з/п	Критерії оцінювання	Показники оцінювання	Рівні сформованості
1.	Творча активність	– навченість творчості; – творче спілкування особистості; – духовна культура школярів.	Високий 10–12 балів
2.	Сформованість умінь емоційно-психологічного впливу	Здатність до впливу на особистість засобами акторської техніки: – загальна пантоміміка (міміка, жести, пластика); – голос, гнучкість, виразність, інтонація мовлення; – відбиття у погляді відтінків внутрішнього стану; – передавання ідей на рівні навіювання; – володіння волею слухачів.	Достатній 7–9 балів
3.	Здатність до засвоєння предметних техніко-технологічних знань	Розвиток уваги, волі, уяви, здібностей.	Середній 4–6 балів
4.	Позитивні образні почуття	– образне мислення; – розвиток емоційної пам'яті.	Початковий 1–3 бали

**Висновки.** Результати дослідження засвідчують досягнення його мети та вирішення поставлених завдань, що стало підґрунтям для формулювання таких висновків:

1. Проаналізовано зміст ключових понять дослідження «розвиток», «особистість», «театральна педагогіка», як провідних складників феномена «розвиток особистості школяра засобами театральної педагогіки у трудовому навчанні». Під останнім розуміємо процес і результат кількісних та якісних змін в особистості школяра, що відображають здатність до засвоєння предметних техніко-технологічних знань і формування вмінь емоційно-психологічного впливу під час проведення акторських тренінгів, які проявляються в творчій активності та стимулюються позитивними образними почуттями.

Науково обґрунтовано концептуальні засади застосування засобів театральної майстерності у трудовому навчанні та вихованні школярів на засадах їхньої ефективності для пояснення та прогнозування шляхів розвитку особистості учнів: концепція розвитку колективу А. Макаренка шляхом залучення всіх вихованців до організації театральних вистав; концепція особистісного підходу в театральній педагогіці К. Станіславського; концепція театралізації (драматизації) навчання англійських педагогів Алана Мейлі та Алана Даффа; діяльнісна концепція поетапного формування розумових дій П. Гальперіна у теорії інтеріоризації Ж. Піаже, Л. Виготського; концепції системної моделі людинознавства Б. Ананьєва та закономірностей елементарної пізнавальної діяльності Л. Анциферової.

Перевагою інтегративного підходу до розуміння складності природи розвитку особистості шляхом використання багатьох психолого-педагогічних концепцій визначено інтеграцію окремих її складників, формування яких до цього часу здійснювалося відокремлено.

2. Обґрунтовано методи системного використання засобів акторського мистецтва на уроках трудового навчання, що спрямовані на: розвиток колективу вихованців (метод обов'язкової участі всіх школярів у колективній творчості з програвання театралізованих сцен-імпровацій, метод мотивації наслідування учнями майстерно продемонстрованих учителем на уроці трудових дій); розвиток властивостей пізнавальних психічних процесів особистості школяра (методи фізичних дій, створення творчого самопочуття, історичних паралелей, зміни рольових позицій, дієвого аналізу); використання особистісних якостей кожного учня в оволодінні навчальним матеріалом (етюдний метод, методи сценічних вправ учнів на пам'ять фізичних дій, стильових імпроваційних завдань-драматизацій); набуття школярами здатності в передаванні моделі спілкування шляхом застосування артистичних умінь для рольових програвань образів (поетапна методика навчання учнів артистичним умінням); обумовленість результатів освітніх впливів рівнем власної активності особистості школяра (групові етюдні імпровації за творами класиків живопису).

3. Визначено чотири рівні розвитку особистості школярів основної школи засобами театральної педагогіки: за критерієм творчої активності – високий рівень (показники оцінювання: навченість творчості; творче спілкування особистості; духовна культура школярів); за критерієм оцінювання сформованості вмій емоційно-психологічного впливу – достатній рівень (за показниками оцінювання здатності до впливу на особистість засобами акторської техніки: загальна пантоміміка (міміка, жести, пластика); голос, гнучкість, виразність, інтонація мовлення; відбиття у погляді відтінків внутрішнього стану; передавання ідей на рівні навіювання; володіння волею слухачів); за критерієм здатності до засвоєння предметних техніко-технологічних знань – середній рівень (за показниками оцінювання: розвиток уваги, волі, уяви, здібностей); за критерієм розвитку позитивних образних почуттів – початковий рівень (за показником оцінювання: образне мислення; розвиток емоційної пам'яті).

**Перспективним напрямом подальших досліджень** вважаємо вивчення теоретико-методичних засад упровадження елементів театральної педагогіки в педагогічну діяльність учителів трудового навчання та технологій, результатом чого буде формування здатності вчителів до творчої комунікативної взаємодії та професійних умінь управляти собою.

#### Список використаних джерел

1. Абрамян В. Театральна педагогіка : навч. посіб. для студ. вузів. Київ : Лібра, 1996. 224 с.
2. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. Київ : Рад. шк., 1976. 269 с.
3. Загальна психологія : підручник / за заг. ред. С. Д. Максименка. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця : Нова Книга, 2004. 704 с.

4. Зоря О. М. Зміст, структура та особливості поняттєвого конструкту «театральна педагогіка в діяльності вчителя трудового навчання». *Технологічна і професійна освіта: проблеми і перспективи* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., 21 жовтня 2022 р. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2022. С. 356–360.
5. Зоря О. М., Цина В. І. Концептуальні засади застосування засобів акторської майстерності у педагогічній діяльності вчителя трудового навчання. *Сучасні тенденції підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, педагогів професійної освіти і фахівців образотворчого та декоративного мистецтва: теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. / О. В. Марущак (голова) та [ін.]. Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2022. Вип. 5. С. 100–102.
6. Зязюн И. А. Развитие чувственной сферы учителя – важный элемент становления его мастерства. *Проблемы освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя* : материалы Всесоюзн. науч.-практ. конф. Полтава : Изд-во «Полтава», 1991. С. 5–8.
7. Колісник Є., Цина А. Методика використання сценічних прийомів у процесі трудового навчання. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2022. Вип. 1. С. 128–138. DOI 10.31494/2412-9208-2022-1-1
8. Колісник Є. Підготовка вчителів трудового навчання до формування в учнів здатності передавання моделей спілкування засобами театральної педагогіки. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : тези. доп. XI міжнар. наук.-практ. конференції (Хмельницький, 25–26 листопада 2021 р.). Хмельницький : ХНУ, 2021. С. 90–91.
9. Леонтьев А. Н. Начало личности – поступок. *Избранные психологические произведения* : в 2 т. Т. 1. / под ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1983. 385 с.
10. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. Т. 4. Москва : Педагогика, 1984. 400 с.
11. Маршак С. Балада про королівський бутерброд. URL: <https://jak.bono.odessa.ua>. (дата звернення: 20.08.2022).
12. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 2-ге вид. Київ, 1999. 350 с.
13. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczercziya.pdf12> (дата звернення: 12.10.2022).
14. Розвиток. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ : Абрис, 2002. С. 555.
15. Серєда Н. В. Елементи театральної педагогіки у формуванні педагогічної майстерності. URL: [https://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова\\_періодика/Tipuss/2011\\_2/Sereda.pdf](https://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/Tipuss/2011_2/Sereda.pdf). (дата звернення: 28.09.2022).
16. Станиславский К. Работа актера над собой. *Собрание сочинений* : в 9 т. Москва : Искусство, 1990. Т. 3. Ч. 2: Работа над собой в творческом процессе воплощения. 508 с.
17. Трудове навчання. 5–9 класи : практич. посіб. для вчителів / упоряд. С. М. Дятленко ; за заг. ред. А. І. Терещука. Харків : Ранок, 2017. 128 с.
18. Цина А., Колісник Є. Змістова характеристика формування культурної компетентності школяра у трудовому навчанні засобами театральної педагогіки. *Педагогічні науки*. 2021. Вип. 77. С. 3–7.
19. Цына В. И., Цына А. Ю. Подражание и творчество в трудовом обучении как средство формирования у школьников познавательного интереса к учебному предмету. *Проблемы освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя* : материалы Всесоюзн. науч.-практ. конф.. Полтава : Изд-во «Полтава», 1991. С. 95–98.
20. Maley Alan, Duff Alan. *Drama Techniques*. Cambridge: University Press, 2013. 258 p.

## References

1. Abramian, V. (1996). *Teatralna pedahohika [Theater pedagogy]: navch. posib. dlia stud. vuziv*. Kyiv: Libra [in Ukrainian].
2. Kostiuk, H. S. (Ed.). (1976). *Vikova psykholohiia [Vikova psychology]*. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
3. Maksymenko, S. D. (Ed.). (2004). *Zahalna psykholohiia [General psychology]: pidruchnyk*. Vinnytsia: Nova Knyha.
4. Zoria, O. M. (2022). Zmist, struktura ta osoblyvosti poniattievoho konstruktivnogo «teatralna pedahohika v diialnosti vchytelia trudovoho navchannia» [Content, structure and features of the conceptual construct "theatre pedagogy in the activity of a teacher of labor training"]. In *Tekhnolohichna i profesiina osvita: problemy i perspektyvy [Technological and professional education: problems and prospects]: materialy III Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 356-360). Hlukhiv: Hlukhivskiyi NPU im. O. Dovzhenka [in Ukrainian].
5. Zoria, O. M., & Tsyna, V. I. (2022). Kontseptualni zasady zastosuvannia zasobiv aktorskoï maïsternosti u pedahohichnii diialnosti vchytelia trudovoho navchannia [Conceptual principles of the use of acting skills in the pedagogical activity of a teacher of labor training]. In O. V. Marushchak (Ed.), *Suchasni tendentsii pidhotovky maïbutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii, pedahohiv profesiinoï osvity i fakhivtsiv obrazotvorchoho ta dekoratyvnoho mystetstva: teoriia, dosvid, problemy [Modern trends in the training of future teachers of labor education and technology, teachers of vocational education and specialists in fine and decorative arts: theory, experience, problems]: zbirnyk naukovykh prats (Is. 5, pp. 100-102)*. Vinnytsia: TOV «Merkiuri-Podillia» [in Ukrainian].
6. Ziaziun, Y. A. (1991). Razvytye chuvstvennoi sfery uchytelia – vazhnyi element stanovleniia eho masterstva [The development of the sensory sphere of the teacher is an important element in the development of his mastery]. In *Problemy osvoeniia teatralnoi pedahohyky v professyonalno-pedahohycheskoi podhotovke budushcheho uchytelia [Problems of mastering theatrical pedagogy in the professional and pedagogical training of the future teacher]: materyaly Vsesoiuzn. nauchn.-prakt. konf.* (pp. 5-8). Poltava: Yzdvo «Poltava» [in Russian].
7. Kolisnyk, Ye., & Tsyna, A. (2022). Metodyka vykorystannia stsenichnykh pryiomiv u protsesi trudovoho navchannia [The method of using stage techniques in the process of labor training]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Scientific notes of Berdyan State Pedagogical University. Pedagogical sciences]*, 1, 128-138. DOI 10.31494/2412-9208-2022-1-1 [in Ukrainian].
8. Kolisnyk, Ye. (2021). Pidhotovka vchyteliv trudovoho navchannia do formuvannia v uchniv zdatnosti peredavannia modelei spilkuvannia zasobamy teatralnoi pedahohyky [Training of vocational teachers to form students' ability to transmit communication models by means of theater pedagogy]. In *Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy [Professional development of personality: problems and prospects]: tezy. dop. XI mizhnar. nauk.-prakt. konferentsii* (pp. 90-91). Khmelnytskyi: KhNU [in Ukrainian].
9. Leontev, A. N. (1983). Nachalo lychnosti – postupok [The beginning of personality is an act]. In *Yzbrannye psykholohycheskye proyzedeniia [Selected psychological works]: (Vol. 1)*. Moskva: Pedahohyka [in Russian].
10. Makarenko, A. S. (1984). *Pedahohycheskye sochyneniia [Pedagogical essays]* (Vol. 4). Moskva: Pedahohyka [in Russian].
11. Marshak, S. *Balada pro korolivskiy buterbrod [Balad about the king's sandwich]*. Retrieved from <https://jak.bono.odessa.ua>. [in Ukrainian].
12. Moiseiuk, N. Ye. (1999). *Pedahohika [Pedagogy]: navchalnyi posibnyk*. Kyiv [in Ukrainian].
13. *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform]*. Retrieved from

- <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf12> [in Ukrainian].
14. Rozvytok [Development]. (2002). In *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]* (p. 555). Kyiv: Abrys [in Ukrainian].
  15. Sereda, N. V. *Elementy teatralnoi pedahohiky u formuvanni pedahohichnoi maisternosti [Elements of theater pedagogy in the formation of pedagogical skills]*. Retrieved from [https://www.kpi.kharkov.ua/archive/Naukova\\_periodyka/Tipuss/2011\\_2/Sereda.pdf](https://www.kpi.kharkov.ua/archive/Naukova_periodyka/Tipuss/2011_2/Sereda.pdf). [in Ukrainian].
  16. Stanylavskiy, K. (1990). Rabota aktera nad soboi [The work of an actor on himself]. In *Sobranye sochyneniya [Collected Works]* (Vol. 3. P. 2: Rabota nad soboi v tvorcheskom protsesse voploshcheniya). Moskva: Yskusstvo [in Russian].
  17. Diatlenko, S. M. (Comp.), Tereshchuka, A. I. (Ed.). (2017). *Trudove navchannia. 5-9 klasy [On-the-job training. 5-9 grades]: prakt. posibnyk dlia vchyteliv*. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
  18. Tsyna, A., & Kolisnyk, Ye. (2021). Zmistova kharakterystyka formuvannia kulturnoi kompetentnosti shkoliara u trudovomu navchanni zasobamy teatralnoi pedahohiky [The content characteristic of the formation of cultural competence of schoolchildren in labor education by means of theater pedagogy]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 77, 3-7 [in Ukrainian].
  19. Tcyna, V. I., & Tcyna, A. Iu. (1991). Podrazhanie i tvorchestvo v trudovom obuchenii kak sredstvo formirovaniia u shkolnikov poznavatel'nogo interesa k uchebnomu predmetu [Imitation and creativity in labor education as a means of forming schoolchildren's cognitive interest in the subject]. In *Problemy osvoeniia teatralnoi pedagogiki v professionalno-pedagogicheskoi podgotovke budushchego uchitel'ia [Problems of mastering theatrical pedagogy in the professional and pedagogical training of the future teacher]: materialy Vsesoiuzn. nauch.-prakt. konf.* (pp. 95-98). Poltava: Izd-vo «Poltava» [in Russian].
  20. Maley, Alan, & Duff, Alan. (2013). *Drama Techniques*. Cambridge: University Press.

## Післяслово

У колективній науковій монографії **«Розвиток гуманістичних ідей у неперервній освіті: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора»**, як виявилось, досить вдалим стало поєднання вагомих наукових статей учасників всеукраїнських наукових онлайн-конференцій із міжнародною участю «Гуманістичні ідеї Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти» і «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти», які проводилися кафедрою педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського протягом 2022 року.

Рецензентами колективної наукової монографії є відомі й знані в Україні професіонали з неперервної освіти – *Сорочан Тамара Михайлівна*, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри філософії і освіти дорослих, заслужена працівниця освіти України, директорка Центрального інституту післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України; *Сльникова Галина Василівна*, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків.

Монографія складається з передслова, двох розділів («Григорій Сковорода – джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти»; «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти»), із преамбулами до них, післяслова, семи додатків, які містять програми, методичні рекомендації, фотоматеріали онлайн-конференцій, дайджест випусків електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога» за окремими матеріалами онлайн-конференцій 2022 року).

Видання обсягом 63,0 ум. друк. арк. (540 с.) містить 31 наукову статтю учасників всеукраїнських наукових онлайн-конференцій із міжнародною участю, які, в основному, мають 18–32 сторінки.

Виокремлено прогресивні ідеї українського досвіду щодо актуальних проблем неперервної освіти, сприяння активному вивченню й популяризації творчої спадщини Григорія Сковороди, використанню гуманістичних ідей відомого українського філософа-містика, богослова, поета, педагога в освітньому процесі закладів освіти України.

На основі широкої джерельної бази підкреслено, що мережева взаємодія є інструментом ефективного позиціювання шкіл новаторства в освітньому просторі, засобом підвищення професійної компетентності педагогів, які володіють знаннями своєї галузі й поповнюють їх шляхом самоосвіти, самореалізації, мобільності, здатних застосовувати інноваційні технології.

Мережева взаємодія регіональних і районних шкіл новаторства України свідчить про актуальність проведення наукових онлайн-конференцій з міжнародною участю у цьому напрямі. Зросла зацікавленість різних наукових спільнот до участі в онлайн-конференції, про що засвідчують такі факти:

Видання розраховане на дослідників у галузі неперервної освіти і стане у нагоді керівникам закладів неперервної, післядипломної, вищої, професійної (професійно-технічної), загальної середньої освіти, педагогам, які налаштовані на розвиток своєї професійної компетентності, прагнуть до цілеспрямованих результатів, високих досягнень у навчанні та вихованні учнівської та студентської молоді.

***За інформацією***  
кафедри педагогічної майстерності  
та інклюзивної освіти  
Полтавської академії неперервної освіти  
ім. М. В. Остроградського

## Додатки

Додаток 1



Міністерство освіти і науки України  
Національна академія педагогічних наук України Полтавська  
академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України ЦПО ДЗВО  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України  
Інститут цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України  
Харківський національний педагогічний університеті імені Г. С.  
Сковороди ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»  
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка  
Полтавський інститут економіки і права  
Інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка  
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО УМО НАПН України  
КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
Київський національний університет культури і мистецтв  
Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка  
Лохвицький краєзнавчий музей імені Г. С. Сковороди  
Королівство Норвегія  
Університет Лішуй, Китай  
Пряшівський університет, Словаччина



## ПРОГРАМА

Всеукраїнської онлайн-конференції  
з міжнародною участю

**«Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди  
як джерело розвитку наукового потенціалу  
педагогічного працівника у системі неперервної  
освіти» (присвячена 300-річчю від дня народження  
Григорія Сковороди та Дню працівників освіти)**

27 вересня 2022 року

Полтава – 2022



**Центр організації й проведення:** 36014, м. Полтава, вул. Соборності, 64-ж, ПАНО ім. М. В. Остроградського, актовий зал

**Контактний телефон:** (066)0331422

**Робочі мови:** українська, англійська

**Online-канал конференції:** <https://meet.google.com/ujr-xner-wpm>

**Місія онлайн-конференції:** обговорення актуальних проблем освіти, сприяння активному вивченню й популяризації творчої спадщини Григорія Сковороди, використанню творчості Григорія Сковороди в освітньому процесі закладів освіти.

**Аудиторія онлайн-конференції:** науковці, викладачі, аспіранти, докторанти, здобувачі наукових ступенів, управлінці та всі працівники освіти, які сприяють розповсюдженню гуманістичних ідей Г. Сковороди.

### ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

**Голова оргкомітету:** *Зелюк Віталій Володимирович*, директор Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук, доцент

**Науковий керівник:** *Пилипенко Вадим Валерійович*, перший заступник директора Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук

**Відповідальний секретар:** *Білик Надія Іванівна*, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, головна редакторка електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога»

**Члени оргкомітету:**

*Басенко Руслан Олександрович*, кандидат педагогічних наук, докторант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка; заступник директора з науково-педагогічної роботи, міжнародної та грантової діяльності, Полтавський інститут економіки і права

*Дудко Сергій Григорович*, кандидат педагогічних наук, заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

*Калініченко Ірина Олександрівна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

*Кириченко Микола Олексійович* (представник установи-організатора) – доктор філософії, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України

*Лук'янова Лариса Борисівна*, директорка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України імені Івана Зязюна, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, заслужена діячка науки і техніки України, лауреатка Державної премії в галузі науки і техніки України

## ПРОГРАМНИЙ РЕГЛАМЕНТ

9.30–10.00	Підключення учасників <a href="https://meet.google.com/ujr-xner-wpm">Приєднатися через Google Meet</a> <a href="https://meet.google.com/ujr-xner-wpm">https://meet.google.com/ujr-xner-wpm</a>
10.00–10.30	Офіційне відкриття онлайн-конференції ( <i>актова зала ПАНУ</i> ). Вітальні слова учасникам.
10.30–12.00	Пленарне засідання онлайн-конференції
12.00–12.15	Перерва
12.15–14.00	1. Online-презентація наукових панелей (виступи за програмою). Наукові панелі 1, 2, 3, 4, 5 2. Позиціювання роботи онлайн-конференції на сайтах установорганізаторів.
14.00–14.15	Закриття онлайн-конференції. Оголошення рекомендацій.

**Привітання – до 2 хвилин**

**Доповідь на пленарному засіданні – до 10 хвилин**

**Виступ з інформацією у колі наукових панелей – до 7 хвилин**

**Повідомлення – до 3 хвилин**

### ОФІЦІЙНЕ ВІДКРИТТЯ ОНЛАЙН-КОНФЕРЕНЦІЇ

#### Вітальні слова учасникам

**Зелюк Віталій Володимирович**, директор Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук, доцент

**Кириченко Микола Олексійович** (*представник установи-організатора*) – доктор філософії, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України

**Лук'янова Лариса Борисівна**, директорка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України імені Івана Зязюна, член-кореспондентка НАПН України, докторка педагогічних наук, професорка, заслужена діячка науки і техніки України, лауреатка Державної премії в галузі науки і техніки України

**Гриньова Марина Вікторівна**, ректорка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, член-кореспондентка НАПН України, докторка педагогічних наук, професорка, заслужена працівниця освіти України, лауреатка Державної премії в галузі науки і техніки України

**Музичне вітання учасників онлайн-конференції (показ відеофільму)**  
«ВСЬКОМУ ГОРОДУ НРАВ І ПРАВА» (на вірші *Г. Сковороди*, муз. народна)

Виконує студентка Київського національного університету культури і мистецтв, 2-й курс факультету музичного мистецтва, освітня програма «Бандура і кобзарське мистецтво»  
**Борсук Віта Віталіївна** (клас професора, народного артиста України **Володимира Єсипка**).

## ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ ОНЛАЙН-КОНФЕРЕНЦІЇ

### Модератори:

**Пилипенко Вадим Валерійович**, перший заступник директора Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук;

**Білик Надія Іванівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, головна редакторка електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога»

### ДОПОВІДІ

#### СКОВОРОДИНІВСЬКИЙ ГУМАНІСТИЧНИЙ ІМПЕРАТИВ ПІД ЧАС ВІЙНИ – ПОШУК ВІДПОВІДЕЙ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

**Зелюк Віталій Володимирович**, директор Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук, доцент, голова редакційної ради електронного наукового фахового журналу “Імідж сучасного педагога”

**Пилипенко Вадим Валерійович**, перший заступник директора Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук

#### ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НАУКОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

**Кириченко Микола Олексійович** (представник установи-організатора) – доктор філософії, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України

#### ЖИТТЄТВОРЧІСТЬ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В ПОЗАЧАССІ...

**Філіпчук Георгій Георгійович**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, Національна академія педагогічних наук України

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

#### РОЗВИТОК ГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕЙ ЦІЛІСНОЇ ОСВІТИ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬО-ФІЛОСОФСЬКІЙ СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

**Гриньова Марина Вікторівна**, ректорка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, член-кореспондентка НАПН України, докторка педагогічних наук, професорка, заслужена працівниця освіти України, лауреатка Державної премії в галузі науки і техніки України

**Басенко Руслан Олександрович**, кандидат педагогічних наук, докторант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка; заступник директора з науково-педагогічної роботи, міжнародної та грантової діяльності, Полтавський інститут економіки і права

#### РОЗВИТОК ІДЕЙ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ У ФІЛОСОФСЬКО-ЕКОНОМІЧНІЙ ГІПОТЕЗІ МИКОЛИ РУДЕНКА

**Логвиненко Юлія Володимирівна**, кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри соціально-гуманітарної освіти, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

**Мазуренко Володимир Олексійович**, кандидат технічних наук, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти, КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

## ОСВІТНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОСОФСЬКОЇ ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ "ПІЗНАЙ СЕБЕ, СВІЙ РІД, СВІЙ НАРІД" (НА ПРИКЛАДІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ПОЛТАВЩИНИ)

**Копилець Євгеній Вікторович**, кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виховної роботи, Комунальний заклад «Полтавський обласний центр національно-патріотичного виховання, туризму і краєзнавства учнівської молоді Полтавської обласної ради»

## РОЛЬ САМОМОТИВАЦІЇ ТА САМОМЕНДЖМЕНТУ В ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА (Відеотрансляція)

**Саксегард Олаф**, консультант у сфері організаційної та інноваційної бізнес-культури (Королівство Норвегія)

## АДАПТИВНА МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИХ КАДРІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

**Рябова Зоя Вікторівна**, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри менеджменту освіти та права ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## ШЛЯХАМИ ПІЗНАННЯ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ: ПОШУКИ СМISЛУ ЖИТТЯ ЛЮДСЬКОГО

**Лучанінова Ольга Петрівна**, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри інженерної педагогіки, ННІ «Інститут промислових та бізнес технологій» Українського державного університету науки і технологій

## ТЯГЛІСТЬ І ТРАНСФОРМАЦІЯ ІДЕЙ ГУМАНІЗМУ В УКРАЇНСЬКІЙ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІЙ ТРАДИЦІЇ"

**Усатенко Тамара Пилипівна**, докторка педагогічних наук, кандидатка філологічних наук, старша наукова співробітниця

**Усатенко Галина Олегівна**, кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри історії української літератури, теорії літератури та літературної творчості, Інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

## ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ У РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ «ШКОЛА ПРАЦІ»

**Гаврилишена Олена Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, старша наукова співробітниця відділу науково-методичного забезпечення видання навчальної літератури, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»

## АНАЛІЗ ВІТЧИЗНЯНОГО РИНКУ ПРАЦІ ЩОДО ЗАТРЕБУВАНОСТІ ФАХІВЦІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 011 «ОСВІТНІ, ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»

**Кулішов Володимир Сергійович**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології та менеджменту, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України

## ГЕНДЕРНА РІВНІСТЬ ЯК ШЛЯХ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

**Бабенко Світлана Анатоліївна**, здобувачка аспірантури, Луганський національний аграрний університет, м. Старобільськ, Україна; директорка, Вугледарська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №2 Вугледарської міської ради Донецької області

## КОНТЕНТ НАУКОВИХ ПАНЕЛЕЙ

### Наукова панель 1

#### Вплив творчої спадщини Григорія Сковороди на розвиток української філософії й актуальні проблеми сучасної філософії освіти

**Модератор:** *Стрельников Віктор Юрійович*, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

#### ЗАСТОСУВАННЯ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАУКОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ І ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

*Стрельников Віктор Юрійович*, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і економіки освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

*Вонсович Лідія Пантелеймонівна*, завідувачка навчально-методичної лабораторії, Фаховий медико-фармацевтичний коледж Української медичної стоматологічної академії

#### СИМВОЛІЧНИЙ СВІТ БІБЛІЇ СКОВОРОДИ У КОНТЕКСТАХ ПОСТСЕКУЛЯРНОСТІ: ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІЙ ВИМІР

*Култаєва Марія Дмитрівна*, докторка філософських наук, професорка, членкореспондентка НАПН України, завідувачка кафедри філософії, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

#### РОЗВИТОК САМОПІЗНАННЯ В КОНЦЕПТОСФЕРІ ОСВІТНЬОГО ПРОФІЛЮ

*Самодурин Анатолій Петрович*, доктор педагогічних наук, проректор з науки, професор кафедри педагогіки та психології, Міжнародний гуманітарно-педагогічний інституту «БейтХана» (м. Дніпро), завідувач Науково-дослідної лабораторії з вивчення і розроблення гуманітарних ідей академіка В.І. Вернадського

#### ВПЛИВ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ Г. СКОВОРОДИ НА РОЗВИТОК АДАПТИВНОГО НАВЧАННЯ

*Ельникова Галина Василівна*, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти, Харківська інженерно-педагогічна академія

#### ФІЛОСОФІЯ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ І СУЧАСНА НООСФЕРНА ОСВІТА

*Шакотько Віктор Васильович*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформатичних дисциплін, Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка

### Наукова панель 2

#### Розвиток наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти

**Модератор:** *Білик Надія Іванівна*, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, головна редакторка електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога»

## ПРО ОКРЕМІ АСПЕКТИ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ Г. С. СКОВОРОДИ ТА ЇЇ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

*Денисенко Віктор Петрович*, історик-краєзнавець, м. Решетилівка, Полтавська область

## МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ КВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ

*Шевчук Світлана Степанівна*, старша викладачка кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО УМО НАПН України

## ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

*Логінова Наталія Анатоліївна*, здобувачка 2 курсу спеціальності 073 «Менеджмент» економічного факультету, Луганський національний аграрний університет; заступниця директора з виховної роботи, КЗ «Вінницький ліцей №7 ім. Олександра Сухомовського»

## СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ»

*Засімович Олена Іванівна*, здобувачка 2 курсу спеціальності 073 «Менеджмент» економічного факультету, Луганський національний аграрний університет; заступниця директора з навчально-виховної роботи, КЗ «Вінницький ліцей №7 ім. Олександра Сухомовського»

## ПЕРЕВІРКА ПІДСУМКОВОЇ ДИДАКТИЧНОЇ КОНТРОЛЬНОЇ РОБОТИ ДЛЯ 3 КЛАСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Гліттова Тетяна Іванівна*, магістрантка, докторантка, Пряшівський університет (Словаччина)

## КЛАСТЕРНИЙ ПІДХІД В УПРАВЛІННІ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ПРАЦІВНИКІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

*Любченко Надія Василівна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри менеджменту освіти та права, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

### *Наукова панель 3*

## *Віра у силу слова і добра Григорія Сковороди у контексті сучасних викликів українського суспільства*

**Модератор:** *Дудко Сергій Григорович*, кандидат педагогічних наук, заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

## САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА В КОНТЕНТІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНИХ ІМПЕРАТИВ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

*Дін Жуцзе*, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна; викладачка, Педагогічний коледж для дітей раннього віку, Університет Лішуй, Китай

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

## РЕАЛІЗАЦІЯ ПОГЛЯДІВ Г. С. СКОВОРОДИ НА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

*Дудко Сергій Григорович*, кандидат педагогічних наук, заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

## АКТУАЛЬНІСТЬ ІДЕЙ Г. СКОВОРОДИ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

*Калініченко Ірина Олександрівна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

## ТВОРЧИСТЬ Г. СКОВОРОДИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*Жданюк Людмила Олексіївна*, кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри розвитку освітніх галузей, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

### *Наукова панель 4*

#### *Сучасні технології та методики роботи з використанням духовноморальних імперативів Григорія Сковороди в умовах воєнного стану.*

**Модератор:** *Шевчук Вікторія Валентинівна*, кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

## ОНТОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО РОЗУМІННЯ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

*Шевчук Вікторія Валентинівна*, кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

## ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

*Гаврилишена Олена Олександрівна*, кандидатка педагогічних наук, старша наукова співробітниця відділу науково-методичного забезпечення видання навчальної літератури, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»

## САМООРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ Г. С. СКОВОРОДИ

*Токуєва Наталія Володимирівна*, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка відділу мовної підготовки Центру міжнародної освіти, Полтавський державний аграрний університет

## КОГНІТИВНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ ТА СТРЕС-МЕНЕДЖМЕНТ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: АКТУАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ І МЕТОДИКИ ДЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

*Бондар Тетяна Олексіївна*, кандидатка філософських наук, доцентка кафедри філософії і економіки освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М.В. Остроградського

## АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ОПИТУВАННЯ ЩОДО ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В УМОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

**Іванюк Ірина Володимирівна**, кандидатка педагогічних наук, старша наукова співробітниця, Інститут цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України

**Овчарук Оксана Василівна**, докторка педагогічних наук, старша наукова співробітниця, завідувачка відділу компаративістики інформаційно-освітніх інновацій, Інститут цифровізації освіти Національної академії педагогічних наук України

## ОСОБЛИВОСТІ ПОТРЕБИ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ МАШИНОБУДІВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ЕКСТРАОРДИНАРНИХ ОСВІТНІХ УМОВАХ

**Кравцова Наталія Вікторівна**, аспірантка кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами ім. акад. І. А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

### *Наукова панель 5*

#### *З іменем Григорія Сковороди на теренах Полтавщини*

**Модератор: Калініченко Ірина Олександрівна**; кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

## БУДИТЕЛІ НАЦІОНАЛЬНОГО ДУХУ НА ЛОХВИЧЧИНІ

**Савченко Оксана Григорівна**, вчителька історії, Лохвицька гімназія №1 Лохвицької міської ради Полтавської області

**Карась Тетяна Григорівна**, вчителька історії, Млинівська філія Лохвицької гімназії №1 Лохвицької міської ради Полтавської області

## ГРИГОРІЙ СКОВОРОДА У ТВОРЧОСТІ СУЧАСНИХ ПИСЬМЕННИКІВ ПОЛТАВЩИНИ

**Лисенко Алла Василівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, викладачка циклової комісії загальноосвітніх та соціально-гуманітарних дисциплін, Відокремлений структурний підрозділ «Полтавський фаховий коледж Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого»

## ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ ЯК ДОРОГОВКАЗ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**Лебедик Леся Вікторівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## ДУХОВНА СПАДЩИНА ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ ЯК ДЖЕРЕЛО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ

**Лобач Володимир Петрович**, голова громадської організації, Полтавське міське товариство Реріхів «Радела»



## РОЛЬ БАЯНУ У ХОРОВИХ ТВОРАХ ІГОРЯ ШАМО

**Лузан Олександр Володимирович**, концертмейстер кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв

**Самолук Вадим Михайлович**, концертмейстер кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ НЕПЕРЕРВНОЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ОЗ «ТАРАНДИНЦІВСЬКА ЗОШ І-ІІІ СТУПЕНІВ ІМЕНІ В.А. СИМОНЕНКА НОВООРЖИЦЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ»

**Старовойтова Марина Юрївна**, кандидатка біологічних наук, старша учителька ОЗ «Тарандинцівська ЗОШ І-ІІІ ступенів імені В. А. Симоненка Новооржицької селищної ради» Лубенського району Полтавської області

## **ЗАКРИТТЯ ОНЛАЙН-КОНФЕРЕНЦІЇ. ОГОЛОШЕННЯ РЕКОМЕНДАЦІЙ (14.00 год.)**

### **ЗАКЛЮЧНЕ СЛОВО**

**Пилипенко Вадим Валерійович**, перший заступник директора Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук

**Білик Надія Іванівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, головна редакторка електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога»

## Методичні рекомендації

### **Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю «Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти» з нагоди 300-річчя від дня народження Г. С. Сковороди та Дня працівників освіти**

Учасники Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю «Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти» з нагоди 300-річчя від дня народження Г. С. Сковороди та Дня працівників освіти зазначають, що необхідно постійно створювати в Україні умови для широкого використання різноманітних інноваційних форм розвитку професіоналізму та професійної компетентності педагогічних працівників у неперервній освіті, і РЕКОМЕНДУЮТЬ:

1. Поширювати гуманістичні ідеї творчої спадщини Григорія Сковороди з метою розвитку української філософії та актуальних проблем сучасної філософії освіти в Україні та зарубіжних країнах.
2. Зміцнювати у педагогів віру у силу слова і добра Григорія Сковороди у контексті сучасних викликів українського суспільства в умовах жорстокого воєнного стану.
3. Широко запроваджувати сучасні технології та методики роботи з використанням духовно-моральних імперативів Григорія Сковороди в умовах воєнного стану в регіональних освітніх системах підвищення кваліфікації педагогічних працівників України.
4. Потужно розвивати потенціал цифрових технологій у системі неперервної освіти України.
5. Підтримувати досвід упровадження сучасних систем управління освітніми ресурсами в діяльності закладів післядипломної педагогічної та неперервної освіти.
6. Активізувати співтворчість із закладами освіти та музейними установами Полтавщини, які пов'язані з іменем Григорія Сковороди.

7. Редакторам періодичних видань обласних ІШПО та неперервної освіти України популяризувати сучасні технології та методики роботи з використанням духовно-моральних імперативів Григорія Сковороди в умовах воєнного стану.

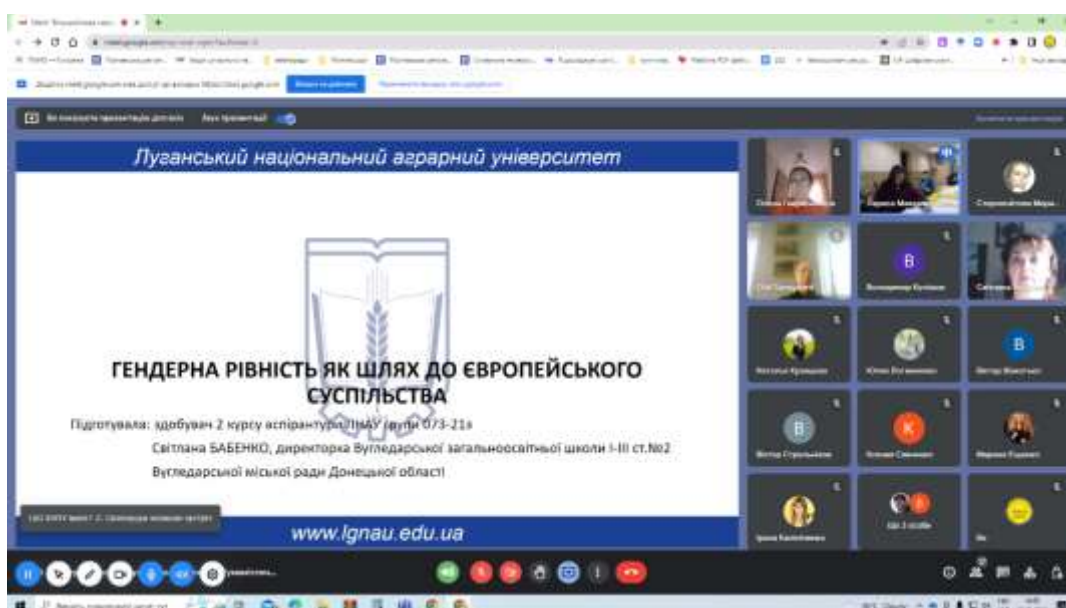
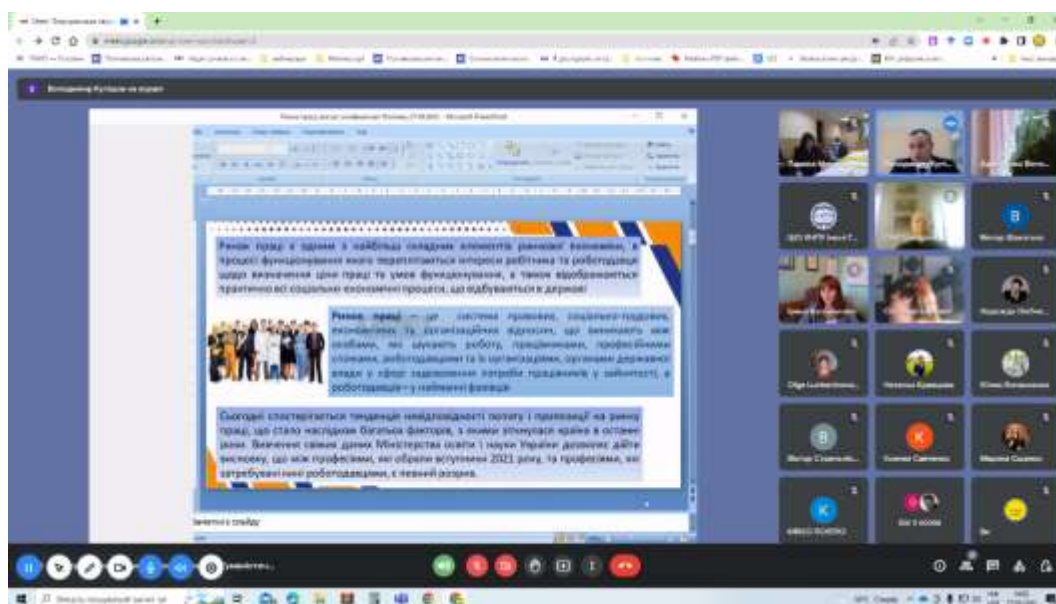
8. Рекомендувати науково-педагогічним, керівним і педагогічним працівникам матеріали електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога» №5(205), 2022 року за темою «Григорій Сковорода: творення Людини» до продуктивного використання в освітньому процесі закладів вищої, післядипломної, неперервної, професійної (професійно-технічної), загальної середньої, дошкільної освіти.

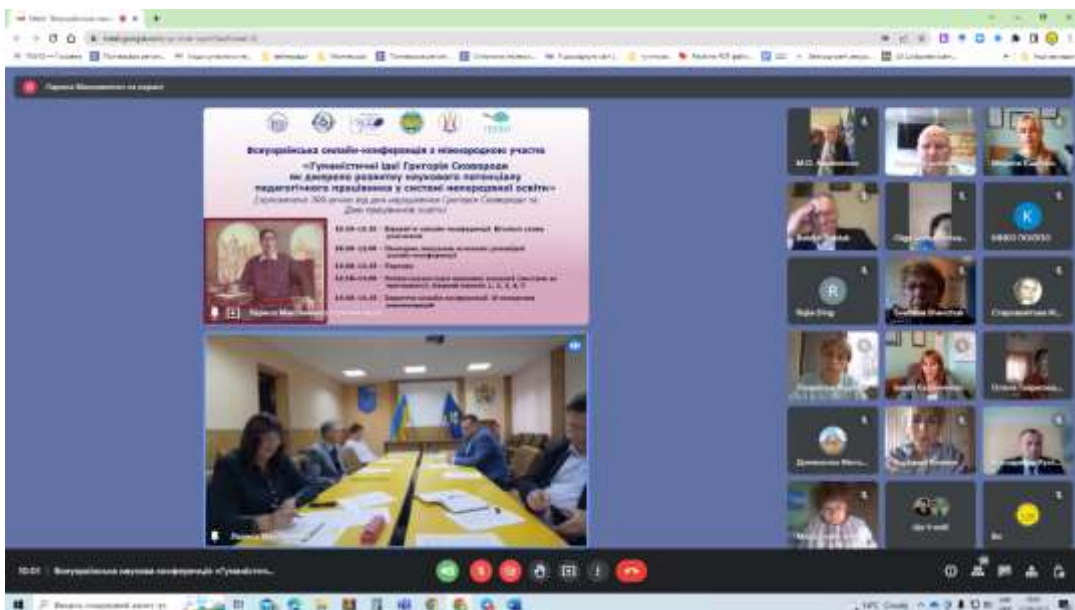
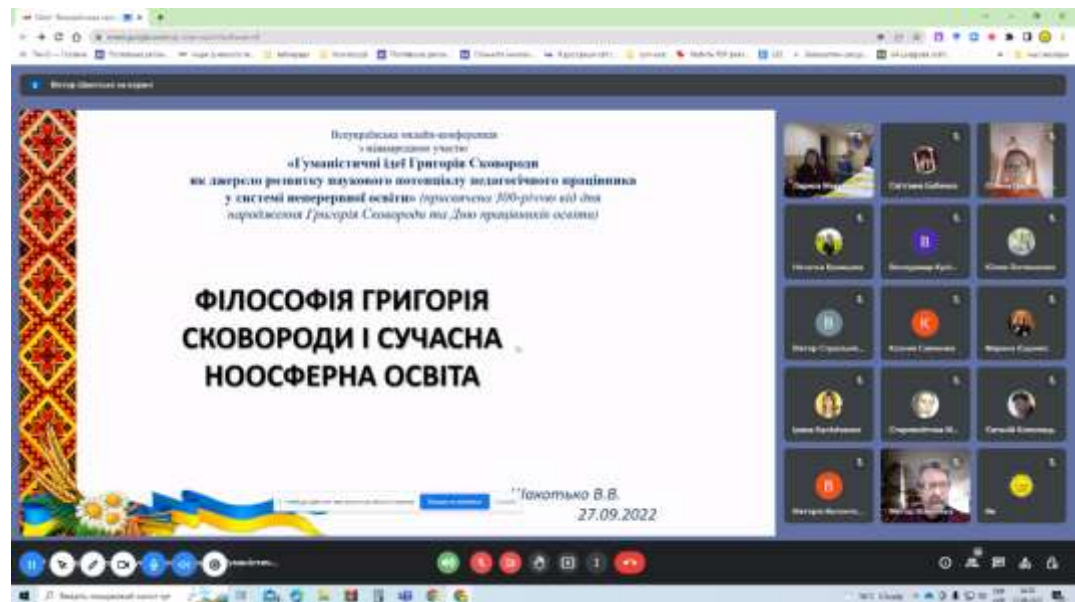
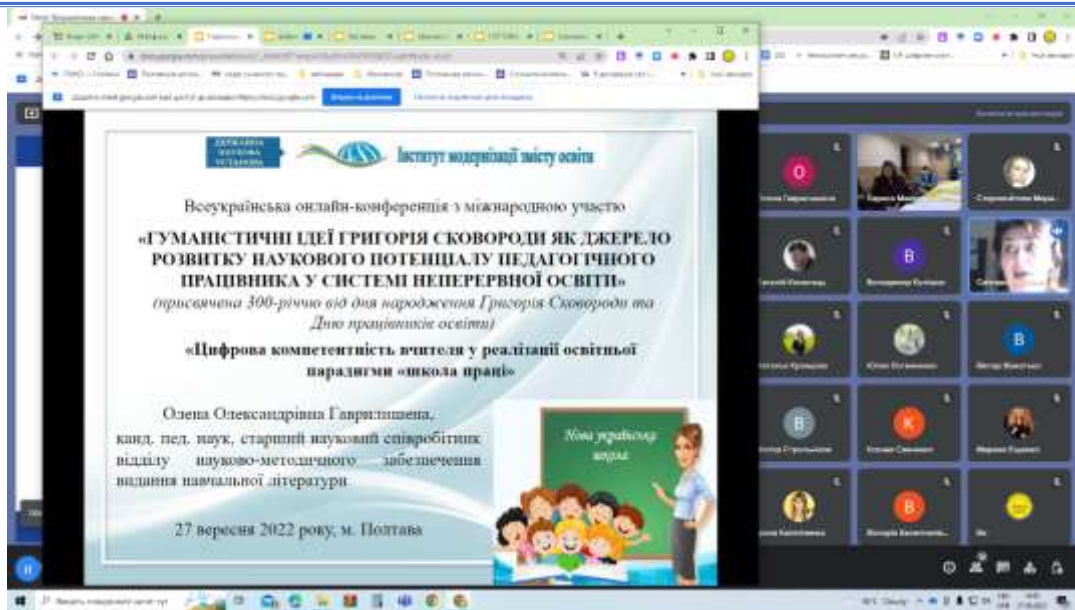
9. Допомогати вчителям аналізувати, усвідомлювати та оцінювати власну діяльність, розвивати здібності до самоосвіти та самоменджменту.

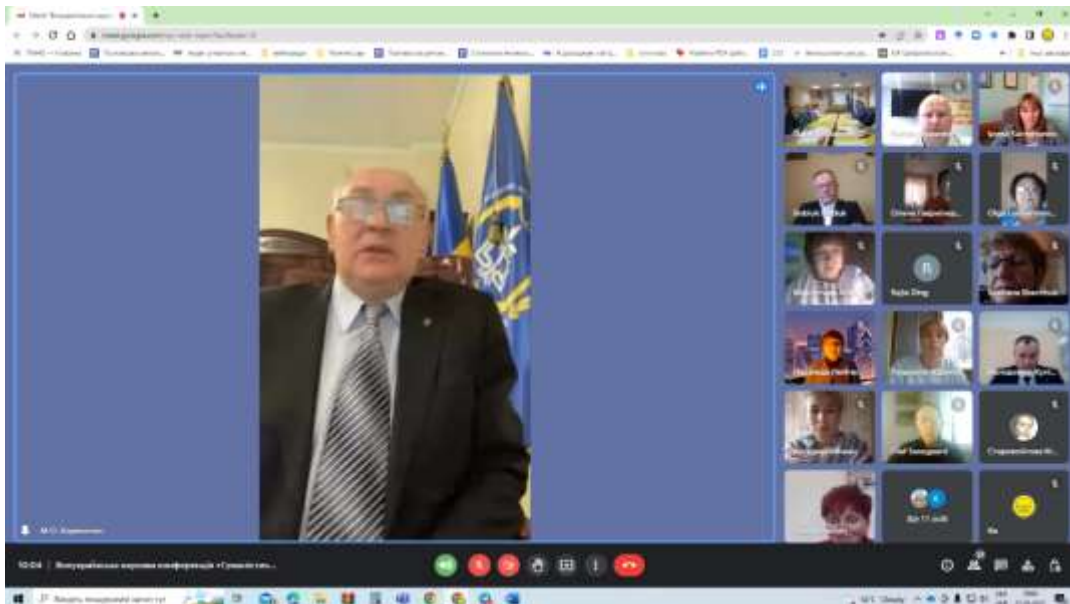
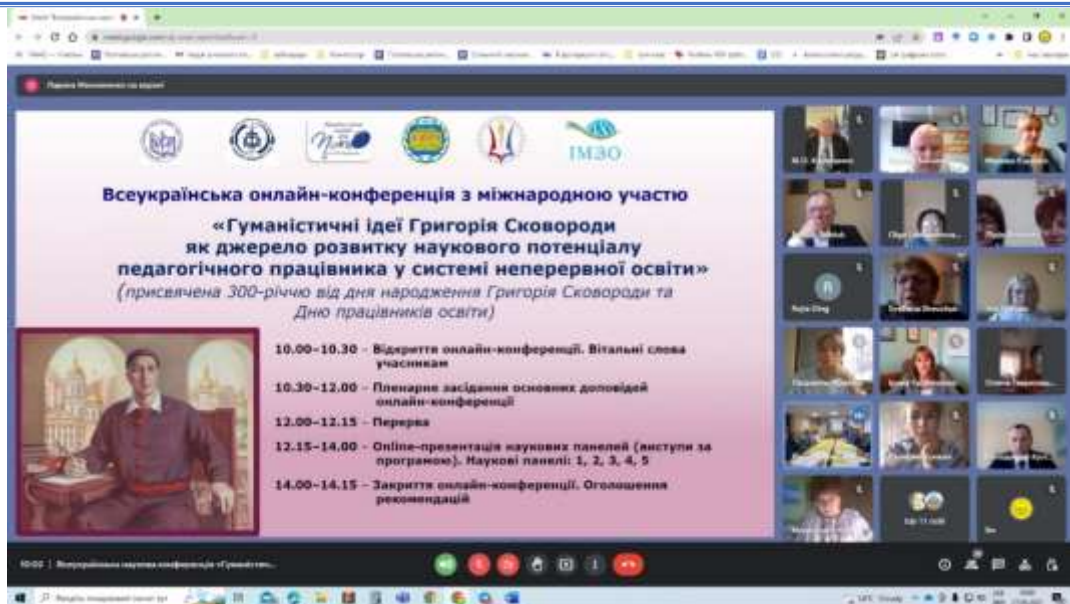
10. З метою розвитку наукового потенціалу педагогів 13 грудня 2022 року спільно з ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України провести II Всеукраїнську науково-практичну онлайн-конференцію з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти» на базі Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського.

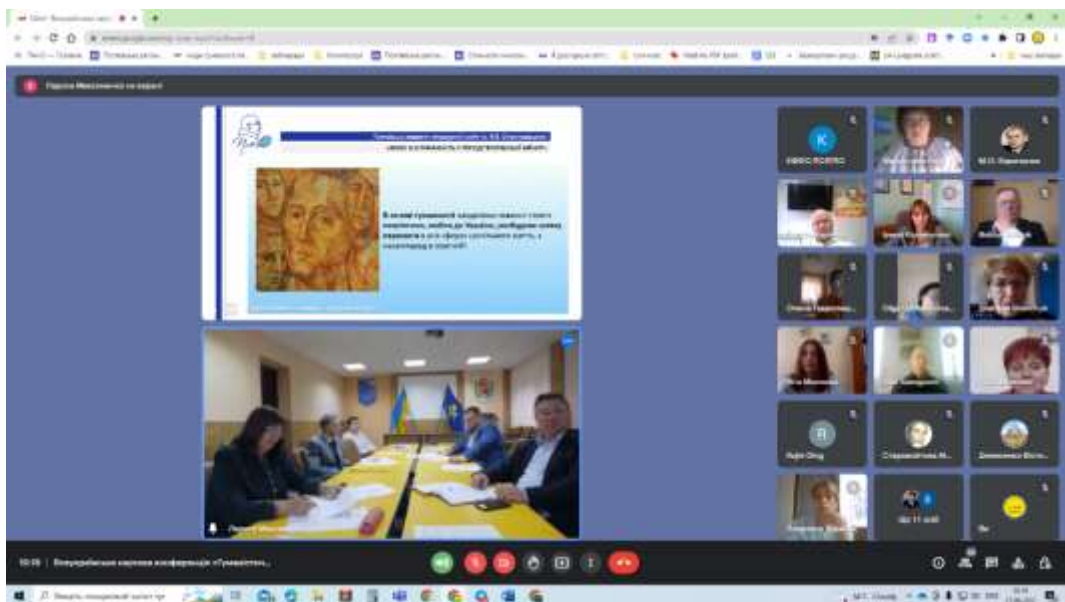
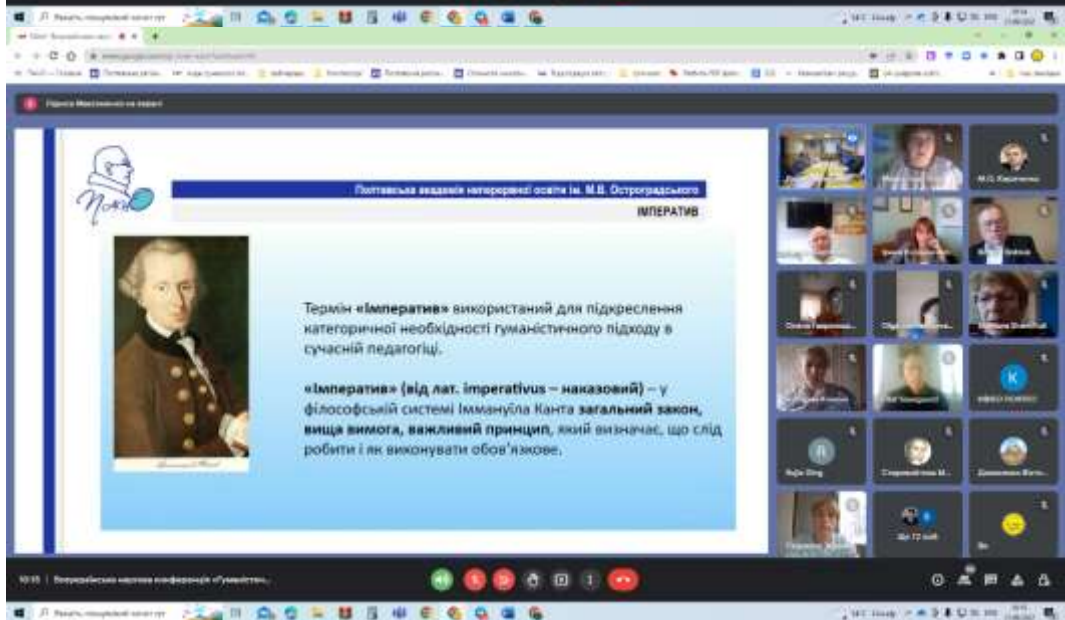
## Фотоматеріали

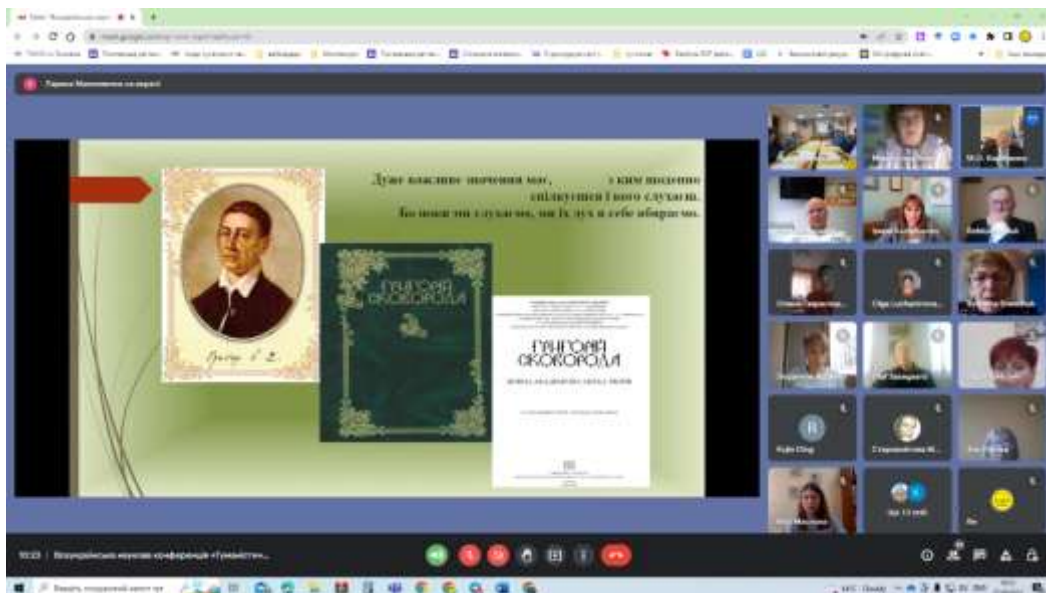
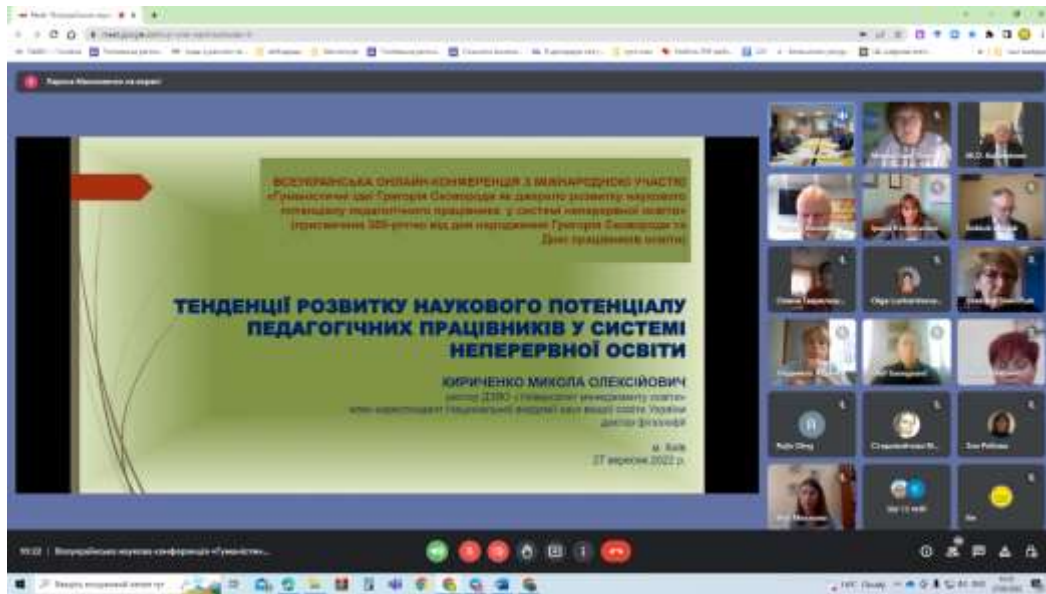
**Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю  
«Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди як джерело розвитку наукового  
потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти»  
(присвячена 300-річчю від дня народження Григорія Сковороди та  
Дню працівників освіти)**



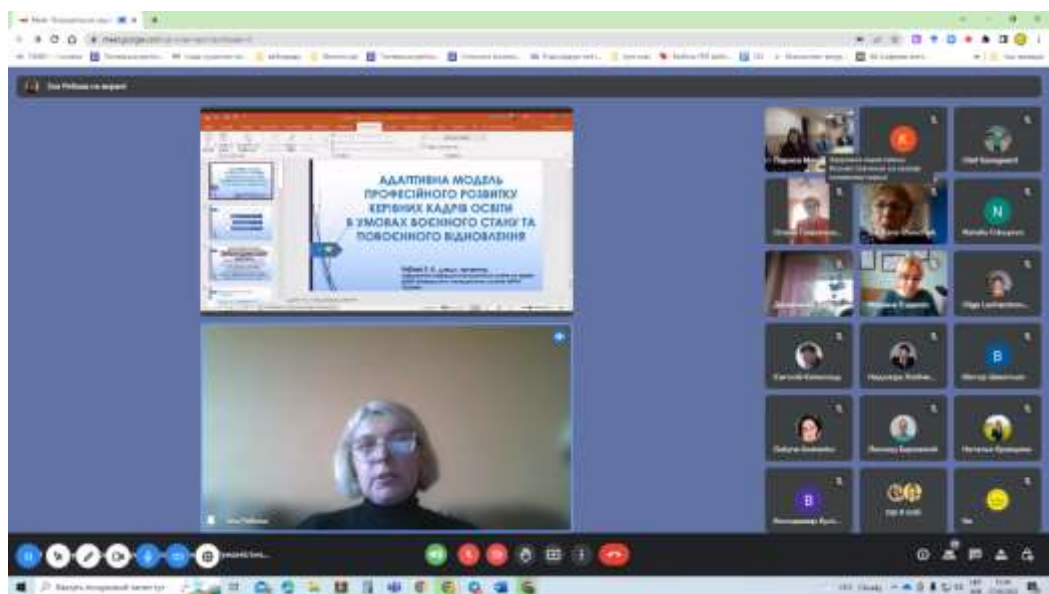
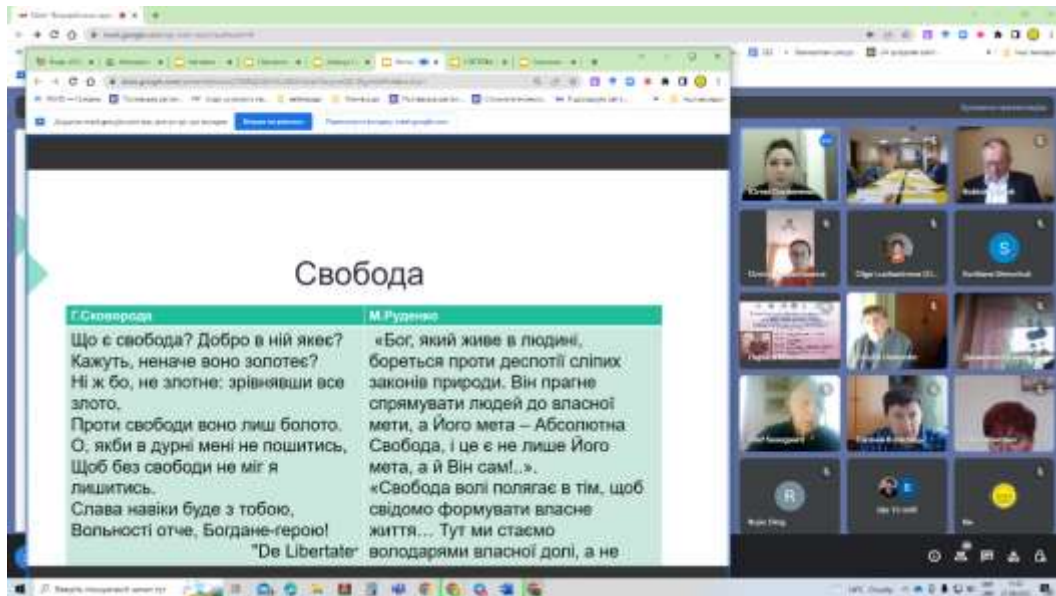


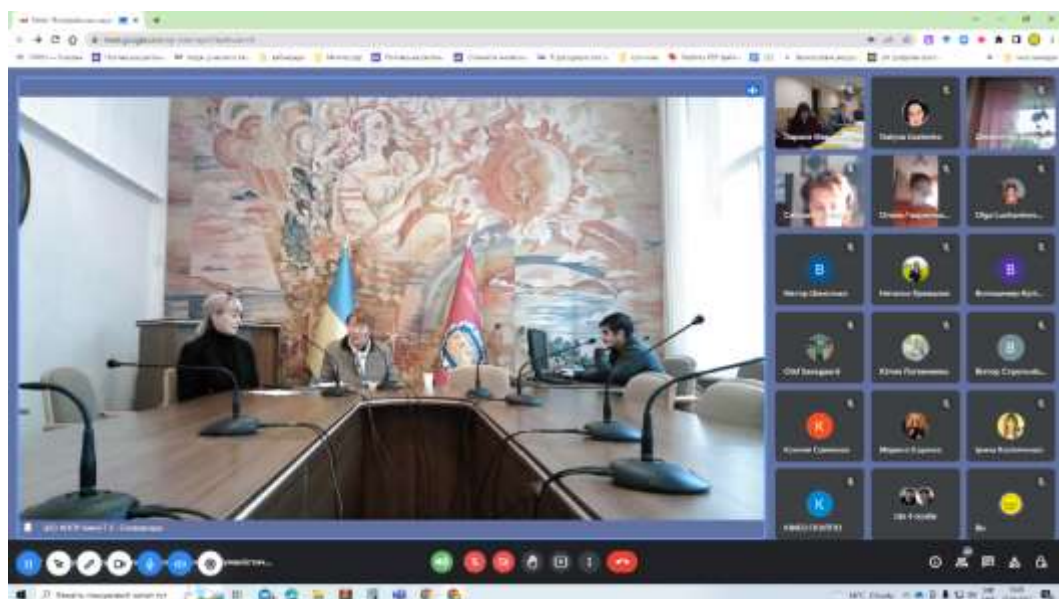
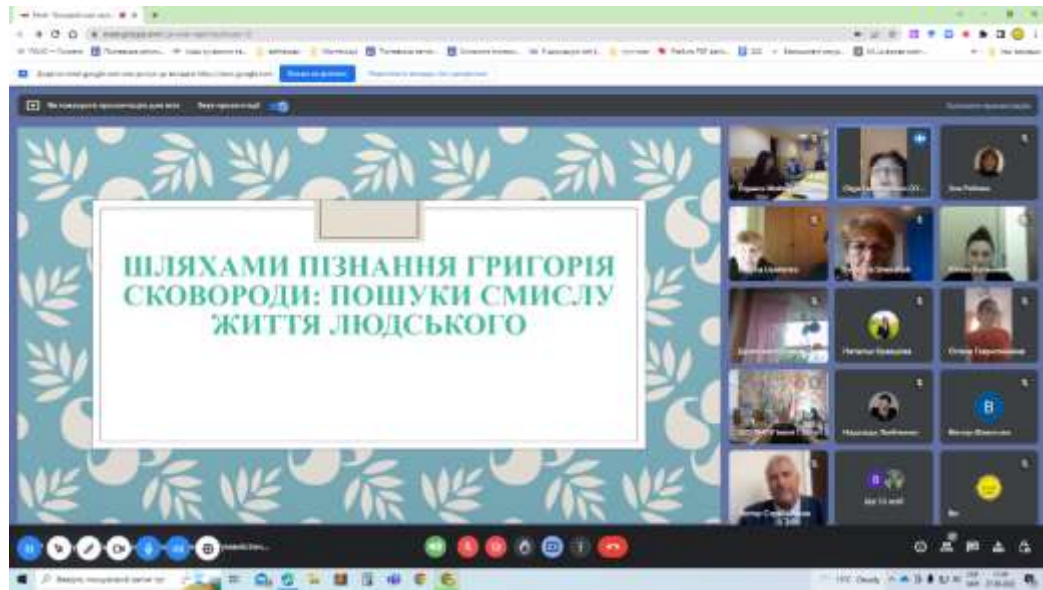












Міністерство освіти і науки України  
Науково-дослідний інститут українознавства МОН України  
Інститут модернізації змісту освіти МОН України  
Національна академія педагогічних наук України  
ВГО «Консорціум закладів післядипломної освіти»  
Український відкритий університет післядипломної освіти  
Координаційний центр розвитку шкіл новаторства України  
ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України  
Центральний інститут післядипломної освіти  
Навчально-науковий інститут менеджменту та психології  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України  
Інститут педагогіки НАПН України  
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського  
Харківська академія неперервної освіти  
Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
імені Василя Сухомлинського  
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти та психології  
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.  
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка  
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди  
Ягеллонський університет, м. Краків, Польща  
ДЗВО імені Стефана Баторія у Скерневіцах, Польща  
Мовна школа Хольстебро, м. Лемвіг, Данія  
Пряшівський університет, Словаччина  
Середня школа Цзянсу Учжун, Китайська Народна Республіка



## ПРОГРАМА

II Всеукраїнської наукової  
онлайн-конференції з міжнародною участю

**«МЕРЕЖА ШКІЛ НОВАТОРСТВА УКРАЇНИ:  
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
КЕРІВНИХ, НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І  
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ  
РЕАЛІЗАЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»**

Полтава-Київ, 13 грудня 2022 року

**Центр організації й проведення:**

м. Полтава, вул. Шевченка, 96, Корпус 2, ауд. 2.1.

Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**Робочі мови:** українська, англійська.

**Online-канал конференції:** <https://meet.google.com/iht-fcio-ics>

**Участь у ВНПК:** online.

**Сертифікація учасників.** Кожен учасник онлайн-конференції отримає персональний е-сертифікат: 15 год. / 0,5 кредита

**Колективна монографія з фотоматеріалами онлайн-конференції** буде надіслана авторам до 20 січня 2023 року.

Учасники онлайн-конференції, які є авторами наукових статей, отримають випуск електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога» (категорія «Б»):

№ 5(206) до 13 грудня 2022 року;

№ 6(207) до 14 січня 2023 року.

**Контактні адреси:** (066)0331422, e-mail: [bilyk@pano.pl.ua](mailto:bilyk@pano.pl.ua)

**Місія онлайн-конференції:** підвищення якості освіти, розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників, забезпечення їхньої мобільності, конкурентоспроможності на ринку праці через активізацію шкіл новаторства України, що стане висхідним для впровадження відповідних інновацій в освітньому середовищі неперервної освіти.

**Аудиторія:** науковці, викладачі, аспіранти, докторанти, здобувачі наукових ступенів, управлінці та всі працівники освіти, які сприяють розповсюдженню ідей новаторства.

## ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

**Голова оргкомітету:** *Зелюк Віталій Володимирович*, директор Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук, доцент

**Науковий керівник:** *Пилипенко Вадим Валерійович*, перший заступник директора Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, кандидат педагогічних наук

**Відповідальний секретар:** *Білик Надія Іванівна*, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, докторка педагогічних наук, доцентка, головна редакторка електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога»

**Члени оргкомітету:**

*Дудко Сергій Григорович*, кандидат педагогічних наук, заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

*Гавлітіна Тетяна Миколаївна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

*Калініченко Ірина Олександрівна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

*Кириченко Микола Олексійович*, доктор філософії, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, ректор, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

*Лук'янова Лариса Борисівна*, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, заслужена діячка науки і техніки України, лауреатка Державної премії в галузі науки і техніки України, директорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України імені Івана Зязюна

*Рябова Зоя Вікторівна*, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри менеджменту освіти та права, ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОБОТИ ОНЛАЙН-КОНФЕРЕНЦІЇ

### **Наукова панель 1: АКТИВІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ РЕГІОНАЛЬНИХ ШКІЛ НОВАТОРСТВА КЕРІВНИХ, НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

**Модератор:** *Мельник Надія Адамівна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри суспільно-гуманітарної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

### **Наукова панель 2: ШКОЛА-РОДИНА ЯК СУЧАСНА ПОТРЕБА ДЛЯ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Модератор:** *Білик Надія Іванівна*, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, головна редакторка електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога»

### **Наукова панель 3: НОВАТОРСЬКИЙ ПОКЛИК ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ**

**Модератор:** *Рябова Зоя Володимирівна*, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри менеджменту освіти та права, ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

### **Наукова панель 4: НОВАТОРСЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

**Модератор:** *Гавлітіна Тетяна Миколаївна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

### **Наукова панель 5: РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИХ, НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

**Модератор:** *Половенко Олена Вікторівна*, завідувачка обласного навчально-методичного центру освітнього менеджменту та координації методичних формувань, КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»

## ПРОГРАМНИЙ РЕГЛАМЕНТ 13.12.2021

10.00–10.15	Відкриття онлайн-конференції. Вітальні слова учасникам
10.15–11.45	Пленарне засідання основних доповідей онлайн-конференції ( <i>виступ до 10 хвилин</i> )
11.45–14.45	Організація роботи наукових панелей: 1; 2; 3; 4; 5 ( <i>виступ до 7 хвилин</i> )
14.45–15.00	Прийняття методичних рекомендацій учасників онлайн-конференції

## **ПРОГРАМА ДІЙ**

### **10.00–10.15 ВІТАЛЬНІ СЛОВА ТА ПОБАЖАННЯ УЧАСНИКАМ ОНЛАЙН-КОНФЕРЕНЦІЇ**

**Кириченко Микола Олексійович**, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, доктор філософії, професор кафедри філософії і освіти дорослих, ректор ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

**Зелюк Віталій Володимирович**, кандидат педагогічних наук, доцент, директор Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**Лук'янова Лариса Борисівна**, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, заслужена діячка науки і техніки України, лауреатка Державної премії в галузі науки і техніки України, директорка Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України імені Івана Зязюна

10.15–11.45

### **ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ**

#### **Модератори:**

**Пилипенко Вадим Валерійович**, кандидат педагогічних наук, перший заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**Білик Надія Іванівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

### **НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ІННОВАЦІЙ У НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ**

**Кириченко Микола Олексійович**, член-кореспондент Національної академії наук вищої освіти України, доктор філософії, професор кафедри філософії і освіти дорослих, ректор, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

### **ІННОВАЦІЇ В НЕПЕРЕРВНІЙ ОСВІТІ ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ РЕСУРС СУЧАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ**

**Зелюк Віталій Володимирович**, кандидат педагогічних наук, доцент, директор, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**Пилипенко Вадим Валерійович**, кандидат педагогічних наук, перший заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

### **ПЕДАГОГ-НОВАТОР – ВАЖЛИВИЙ ВАЖІЛЬ ОПТИМІЗАЦІЇ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

**Білик Надія Іванівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

## **ШКОЛА-РОДИНА ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ НЕОГОЛОШЕНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ**

*Фігурний Юрій Степанович*, кандидат історичних наук, завідувач відділу української етнології, Науково-дослідний інститут українознавства МОН України

## **ПРАКТИКА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: ІННОВАЦІЇ І СУЧАСНІ ВИКЛИКИ**

*Вовк Мирослава Петрівна*, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка відділу змісту і технологій педагогічної освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

## **МЕНЕДЖМЕНТ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: ВІДПОВІДІ НА ВИКЛИКИ**

*Рябова Зоя Вікторівна*, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри менеджменту освіти та права, ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **ЗАСТОСУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ВЧИТЕЛЯ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

*Москалик Геннадій Федорович*, доктор філософських наук, професор кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського; директор, Департамент освіти Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області, Україна

*Никифорова Олена Миколаївна*, директорка, Центр професійного розвитку педагогічних працівників Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області

*Сакун Оксана Анатоліївна*, кандидатка технічних наук, заступниця директора з навчально-виховної роботи, Кременчуцька гімназія №28; доцентка кафедри екології та біотехнологій, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

## **РЕОРІЄНТАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ**

*Калініченко Ірина Олександрівна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

## **ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ: ПОТЕНЦІАЛ ПРОБЛЕМНО-РЕСУРСНОГО ТА ІНДИКАТИВНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО ПІДХОДІВ В ІННОВАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ**

*Жук Михайло Васильович*, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти, Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

## **ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ НА ПАРТНЕРСЬКИХ ЗАСАДАХ**

*Покросва Любов Денисівна*, докторка філософії, доцентка, ректорка, професорка кафедри виховання та розвитку особистості, заслужена працівниця освіти України, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

*Лузан Людмила Олександрівна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри методики навчання мов і літератури, проректорка з навчальної роботи КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», членкиня експертних комісії УЦОЯО, незалежна освітня експертка ДСЯО, тренерка НУШ

## **ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕДІА ДЛЯ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ**

*Доценко Світлана Олексіївна*, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри технологій дистанційного навчання та цифрової дидактики в дошкільній освіті, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна

*Чжоу Ань*, здобувачка третього освітньо-наукового рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна; вчитель музики, середня школа Цзянсу Учжун, КНР

## **ГЕНЕЗА ТА ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ГУМАНІСТИЧНОЇ ІДЕЇ ЦІЛІСНОЇ ОСВІТИ ОСОБИСТОСТІ**

*Гриньова Марина Вікторівна*, член-кореспондентка НАПН України, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна, ректорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, заслужена працівниця освіти України

*Басенко Руслан Олександрович*, заступник директора з науково-педагогічної роботи, міжнародної та грантової діяльності, завідувач кафедри правознавства та фінансів, Полтавський інститут економіки і права, кандидат педагогічних наук

## **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ**

*Лучанінова Ольга Петрівна*, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки, Український державний університет науки і технологій, ННІ «Інститут промислових та бізнес технологій», м. Дніпро

## **UKRAINIAN SCHOOL TODAY: METHODS OF TEAM-BUILDING AND PARTNERSHIP (УКРАЇНСЬКА ШКОЛА СЬОГОДНІ: МЕТОДИКА ПАРТНЕРСТВА ТА СПІВПРАЦІ)**

*Маслоу Еліна*, кандидатка педагогічних наук, викладачка данської мови, Мовна школа Хольстебро, м. Лемвіг, Данія



**Капустян Інга Іванівна**, кандидатка педагогічних наук, постдок, Інститут культурології, Центр Андерсенознавства, Південно-данський університет, Україна

### **ВАЖЛИВІСТЬ ОСНОВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ДЛЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЄВРОПЕЙСЬКІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ**

**Яніцка-Панек Тереза**, докторка педагогічних наук, професорка, ДЗВО імені Стефана Баторія у Скерневіцах (*Республіка Польща*)

## **КОНТЕНТ НАУКОВИХ ПАНЕЛЕЙ**

### *Наукова панель 1 (12.00–12.45)*

#### **«АКТИВІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНОСТІ РЕГІОНАЛЬНИХ ШКІЛ НОВАТОРСТВА КЕРІВНИХ, НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»**

### **ДІЯЛЬНІСТЬ РЕГІОНАЛЬНИХ ШКІЛ НОВАТОРСТВА КЕРІВНИХ, НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК РЕСУРС ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

**Модератор: Мельник Надія Адамівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри суспільно-гуманітарної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

### **ТРАДИЦІЯ ТА НОВАЦІЇ В АСИНХРОННИХ НАВЧАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЯХ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**Ворожбіт-Горбатюк Вікторія Вікторівна**, докторка педагогічних наук, професорка, магістрантка факультету соціальних і поведінкових наук, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

**Собченко Тетяна Миколаївна**, докторка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди

### **ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГА ЯК НЕОБХІДНА УМОВА МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ (з досвіду педагогів-новаторів Лубенщини)**

**Старовойтова Марина Юрївна**, кандидатка біологічних наук, старша вчителька, ОЗ «Тарандинцівська ЗОШ І-ІІІ ступенів імені В. А. Симоненка Новооржицької селищної ради», Лубенський район, Полтавська область

### **АКТУАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ І РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ**

**Черевичний Геннадій Семенович**, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри новітньої історії України історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

### **ШКОЛА ПАРТНЕРСТВА – ЯКІСНА ОСВІТА ТА УСПІШНА ГРОМАДА**

**Хімін Неля Володимирівна**, директорка, Оженинський лицей імені Тараса Григоровича Шевченка Острозької ОТГ с. Оженин Острозької міської ради Рівненської області, заслужена працівниця освіти України

## **ЛІДЕРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

*Водолазська Тетяна Володимирівна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри освітньої політики, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

## **УПРАВЛІНСЬКИЙ СУПРОВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ДЕРЖАВНИХ ОСВІТНИХ СТАНДАРТИВ В УМОВАХ НУШ**

*Фрусович Наталія Сергіївна*, заступниця директора, учителька-методист, Сарненський ліцей №1 імені Т.Г.Шевченка Сарненської ОТГ Рівненської області

## **ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ В. СУХОМЛИНСЬКОГО У МЕЖАХ РЕГІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ НОВАТОРСТВА**

*Климко Лариса Василівна*, методистка кабінету освітнього адміністрування, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

## **РОЛЬ НАУКОВОЇ ШКОЛИ У ПІДГОТОВЦІ НАУКОВИХ КАДРІВ: ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПРОЦЕСУ**

*Ростока Марина Львівна*, кандидатка педагогічних наук, старша дослідниця, старша наукова співробітниця відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти, Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського, м. Київ

## **НА ШЛЯХУ ДО НОВОЇ ШКОЛИ: УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

*Королюк Світлана Вікторівна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри освітньої політики, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

## **РОЛЬ РАЙОННОЇ ШКОЛИ НОВАТОРСТВА ЯК РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

*Костенко Пелагія Марківна*, консультантка, Центр професійного розвитку педагогічних працівників Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області

### *Наукова панель 2 (12.45–13.30)*

## **«ШКОЛА-РОДИНА ЯК СУЧАСНА ПОТРЕБА ДЛЯ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»**

**Модератор:** *Білик Надія Іванівна*, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, головна редакторка електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога»

## **ГУМАНІСТИЧНА ОСНОВА ШКОЛИ-РОДИНИ**

*Усатенко Тамара Пилипівна*, докторка педагогічних наук, кандидатка філологічних наук, старша наукова співробітниця

## **ШКОЛА-РОДИНА: КОНСОЛІДАЦІЯ ЗУСИЛЬ СІМ'Ї, ЗАКЛАДУ ОСВІТИ Й ГРОМАДСЬКОСТІ ЯК ПЛАТФОРМА УСПІШНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ ХОРОЛЬСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ**

*Копайгора Микола Миколайович*, директор, ОЗ «Хорольська гімназія Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області»

*Манжос Вікторія Миколаївна*, заступниця директора з виховної роботи, ОЗ «Хорольська гімназія Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області»

**Колісник Марина Володимирівна**, заступниця директора з навчально-виховної роботи, ОЗ «Хорольська гімназія Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області»

#### **МЕТОДИКА ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) У ДІЇ (за результатами дослідно-експериментальної діяльності)**

**Вовченко Олеся Миколаївна**, заступниця директора з навчально-виховної роботи, Науковий ліцей №3 Полтавської міської ради, авторка програми дослідно-експериментальної діяльності регіонального рівня «Упровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній процес ЗЗСО»

**Гончарова Галина Степанівна**, заступниця директора з навчально-виховної роботи, Науковий ліцей №3 Полтавської міської ради, авторка програми дослідно-експериментальної діяльності регіонального рівня «Упровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній процес ЗЗСО»

#### **СПРОБА ДОСЛІДЖЕННЯ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ ЩОДО ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА: KEYС ПОЛТАВИ-2021**

**Єценко Марина Миколаївна**, аспірантка ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України; доцентка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**Устименко Тетяна Анатоліївна**, кандидатка психологічних наук, доцентка, професорка кафедри освітньої політики, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

#### **ЕВАЛЮАЦІЯ ЯК ФАКТОР ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Оліфіра Лариса Миколаївна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, заступниця директорки, Центральний інститут післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

#### **ФОРМУВАННЯ АКМЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ**

**Гладкова Валентина Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту освіти та права, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

#### **ПІДГОТОВКА КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО ПОБУДОВИ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

**Бабко Тетяна Миколаївна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри менеджменту освіти та психології, КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти та психології» ЗОР

#### **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТА ЗДОРОВ'ЯРОЗВИВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Дудко Сергій Григорович**, кандидат педагогічних наук, заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

#### **ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

**Калюжний Владислав Валерійович**, аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА В ТРУДОВОМУ НАВЧАННІ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

*Колісник Євгеній Олегович*, аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ВИКОРИСТАННЯ СЦЕНІЧНИХ ПРИЙОМІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ**

*Зоря Олександр Миколайович*, аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

*Наукова панель 3 (13.30–14.15)*

### **«НОВАТОРСЬКИЙ ПОКЛИК ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ УКРАЇНИ»**

**Модератор:** *Рябова Зоя Вікторівна*, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри менеджменту освіти та права, ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **САМОМЕНЕДЖМЕНТ І ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК SOFT SKILLS КЕРІВНИКІВ І ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ**

*Любченко Надія Василівна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри менеджменту освіти та права, ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ – БАЗИС СВІТОГЛЯДНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

*Борисенко Наталія Олексіївна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, проректорка з навчально-виховної роботи, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

## **ПРИНЦИП ЕМОЦІЙНОСТІ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

*Цуркан Марія Валентинівна*, докторка педагогічних наук, кандидатка філологічних наук, доцентка, професорка кафедри суспільних наук та українознавства, Буковинський державний медичний університет, Чернівці

## **СИСТЕМНО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ**

*Шолойко Наталія Василівна*, кандидатка фармацевтичних наук, доцентка, доцентка кафедри організації та економіки фармації, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

*Єльнікова Галина Василівна*, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків

## **МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ УЧНІВ 5–9 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

*Деденєв Олександр Юрійович*, аспірант кафедри теорії і методики технологічної освіти

## **ТРАНСФОРМАЦІЇ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНОЮ СЕРЕДНЬОЮ ОСВІТОЮ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРАГНЕНЬ УКРАЇНИ**

*Демедюк Юрій Григорович*, кандидат історичних наук, в.о. директора, Державна установа «Український інститут розвитку освіти»

## **ВПЛИВ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ НА АКАДЕМІЧНУ ДОБРОЧЕСНІСТЬ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

*Германсон Галина Олегівна*, аспірантка кафедри менеджменту освіти та права, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

*Коврига Олена Сергіївна*, кандидат наук з державного управління, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти та права, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **РОЗВИТОК ДЕРЖАВНО-ПРИВАТНОГО ПАРТНЕРСТВА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ ТА ПІСЛЯВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ**

*Супрун В'ячеслав Васильович*, кандидат економічних наук, доцент, професор кафедри менеджменту освіти та права, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ТА ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПУБЛІЧНИХ БІБЛІОТЕК У ХХ СТОЛІТТІ**

*Полякова-Лагода Марія Василівна*, аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ПРОСВІТНИЦЬКИЙ І ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДІЯЛЬНОСТІ ПУБЛІЧНИХ БІБЛІОТЕК УКРАЇНИ У РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ**

*Цина Валентина Іванівна*, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

## **ОСВІТНЯ ДЕРЖАВНА ПОЛІТИКА В УМОВАХ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

*Козенко Роман Володимирович*, кандидат наук з державного управління, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти та права, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

## **ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Пальошка Майя Петрівна*, консультантка відділу освіти та молоді, Котелевська селищна рада Полтавського району Полтавської області

### *Наукова панель 4 (14.15–15.00)*

## **«НОВАТОРСЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ»**

**Модератор:** *Гавлітіна Тетяна Миколаївна*, кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри філософії, економіки та менеджменту освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

## **ЛІДЕРСЬКЕ ЯВИЩЕ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

*Кринична Ірина Петрівна*, доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри менеджменту освіти та права, Центральний інститут післядипломної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

*Пікож Тамара Михайлівна*, магістр менеджменту освіти, старший викладач кафедри менеджменту освіти та права, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України

**Бараненко Нікіта Олександрович**, магістрант факультету «Міжнародні і політичні дослідження», Ягеллонський університет, м. Краків, Польща

### **ОЦІНЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОЗБУДОВИ СИСТЕМИ ЯКОСТІ ОСВІТИ**

**Канівець Зоя Миколаївна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри розвитку освітніх галузей, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

### **ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ТЕХНОЛОГІЇ»**

**Туташинський Василь Іванович**, кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник, завідувач відділу технологічної освіти, Інститут педагогіки НАПН України

### **ВИМОГИ ДО ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА ПОВНОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Гаврилишена Олена Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, старша наукова співробітниця відділу науково-методичного забезпечення видання навчальної літератури, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»

### **ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Короїд Тетяна Вікторівна**, аспірантка кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти, Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

### **ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ЄДИНОГО ВСТУПНОГО ІСПИТУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (з досвіду роботи)**

**Главацька Юлія Леонідівна**, кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу й іноземних мов, Херсонський державний аграрно-економічний університет, м. Кропивницький

### **НОВАТОРСЬКІ ТЕХНОЛОГІЇ ВЧИТЕЛІВ ПОЛТАВШНИНИ**

**Дика Ірина Володимирівна**, методистка, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

### **МЕНТАЛЬНА КАРТА ЯК ЗАСІБ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО ЦИКЛУ**

**Гриценко Євгенія Михайлівна**, учителька зарубіжної літератури, ОЗ «Гоголівська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів виконавчого комітету Гоголівської селищної ради Миргородського району Полтавської області»

### **ПОБУДОВА МОНОТЕМАТИЧНОЇ ДИДАКТИЧНОЇ КОНТРОЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРИРОДОЗНАВСТВА ДЛЯ УЧНІВ З КЛАСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Гліттова Тетяна Іванівна**, магістрантка, докторантка, Пряшівський університет, Словаччина

### **ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «РОБОТА З ДАНИМИ» НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Каранузова Наталія Дмитрівна**, кандидатка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**Ярошенко Таїсія Іванівна**, магістерка історії і права, методистка з основ здоров'я відділу р звитку природничих та математичних дисциплін, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

### **ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ ВИКЛАДАННЯ – ТЕХНОЛОГІЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПРАКТИКИ**

**Токаренко Надія Миколаївна**, методистка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

#### *Наукова панель 5 (15.00–15.45)*

### **«РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИХ, НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ»**

### **ШКОЛА НОВАТОРСТВА ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

**Модератор: Половенко Олена Вікторівна**, завідувачка обласного навчально-методичного центру освітнього менеджменту та координації методичних формувань, КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»

### **ПРОФЕСІЙНА РЕФЛЕКСІЯ ПЕДАГОГА: УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ**

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

### **ТРИ «С» УСПІХУ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ**

**Побережець Оксана Сергіївна**, методистка обласного навчально-методичного центру освітнього менеджменту та координації методичних формувань, КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»

### **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ СУДНОМЕХАНІКІВ МОРСЬКОГО ТРАНСПОРТУ**

**Герганов Леонід Дмитрович**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інженерних дисциплін, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія», Україна

**Дімоглова Ольга Володимирівна**, аспірантка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет

### **МОДУСИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: НОВІ ВИМІРИ**

**Трубіна Валентина Геларіївна**, методистка обласного навчально-методичного центру освітнього менеджменту та координації методичних формувань, КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»

### **АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Токусва Наталія Володимирівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін, Полтавський державний аграрний університет

### **МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ НОВОГО ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У РЕГІОНІ**

**Буйдіна Олена Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, завідувачка кафедри розвитку освітніх галузей, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ (з досвіду роботи)**

**Совач Катерина Олегівна**, старша викладачка кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу й іноземних мов, Херсонський державний аграрно-економічний університет, Україна, м. Кропивницький

**СТВОРЕННЯ УМОВ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА, ЗДАТНОГО ДОЕФЕКТИВНОЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Січкач Надія Андріївна**, директорка, Комунальна установа «Центр професійного розвитку педагогічних працівників» Лубенської міської ради Лубенського району Полтавської області

**ЦИФРОВЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ТРАЄКТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА**

**Литвиненко Ольга Валентинівна**, завідувачка навчально-методичного центру дистанційного навчання, КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського»



14.45–15.00

**ПРИЙНЯТТЯ МЕТОДИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ  
УЧАСНИКІВ ОНЛАЙН-КОНФЕРЕНЦІЇ**

**Пилипенко Вадим Валерійович**, кандидат педагогічних наук, перший заступник директора, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського

**Білик Надія Іванівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського



## Методичні рекомендації

### **II Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти»**

Не дивлячись на складний час, який переживає український народ в умовах воєнного часу, 13 грудня 2022 року успішно пройшла II Всеукраїнська наукова онлайн-конференція з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти».

З метою подальшого розвитку шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти, розповсюдження інноваційного педагогічного досвіду з питань новаторства були вироблені **методичні рекомендації**:

1. Об'єднати зусилля закладів післядипломної та неперервної освіти та освіти дорослих щодо активізації діяльності шкіл новаторства в Україні й підготувати до видання електронну колективну монографію «Гуманістичні ідеї: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора в системі неперервної освіти у двох частинах за матеріалами Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю «Гуманістичні ідеї Григорія Сковороди як джерело розвитку наукового потенціалу педагогічного працівника у системі неперервної освіти», присвяченої 300-річчю з дня народження Г.С. Сковороди та Дню працівників освіти та II Всеукраїнської наукової онлайн-конференції «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти».

2. Провести у 2023 році III Всеукраїнську наукову онлайн-конференцію з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти», присвячену Року Дитини.

3. Заключити Меморандум між Науково-дослідним інститутом українознавства МОН України і Полтавською академією неперервної освіти ім. М. В. Остроградського (від 12.12.2022 року) щодо творчої співпраці, а саме сприяння розвитку технології школи-родини, базуючись на досвіді Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського.

4. Підготувати до видання електронний науковий фаховий журнал «Імідж сучасного педагога» № 5(211), 2023 року з включенням наукових статей учасників онлайн-конференції за темою «Технологія школи-родини у контексті реалізації неперервної освіти».

5. В умовах воєнного стану в Україні широко запроваджувати технологію школи-родини у закладах дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), вищої, післядипломної, неперервної освіти.

6. Активізувати стратегію розвитку регіональних і районних шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників неперервної освіти в Україні для реалізації завдань Нової української школи.

7. Розпочати формування всеукраїнської бази кращих управлінських практик у межах функціонування шкіл новаторства з метою популяризації новаторських освітніх ідей.

8. Розробити та реалізувати нову модель партнерської взаємодії регіональних шкіл новаторства як ресурсу забезпечення професійного розвитку, ефективної комунікації керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників системи неперервної освіти в умовах реформування галузі.

9. Підтримувати мережеву підтримку регіональних шкіл новаторства у контексті реалізації неперервної освіти через розділ «Координаційний центр розвитку шкіл новаторства України» на сайті «Полтавська регіональна школа новаторства».

10. Долучати до роботи регіональних і районних шкіл новаторства переможців і лауреатів Всеукраїнського конкурсу «Учитель року».

11. Продовжити впровадження нових моделей професійного розвитку керівних і науково педагогічних працівників закладів неперервної освіти.

12. Популяризувати кращі практики діяльності регіональних шкіл новаторства на всеукраїнському рівні.

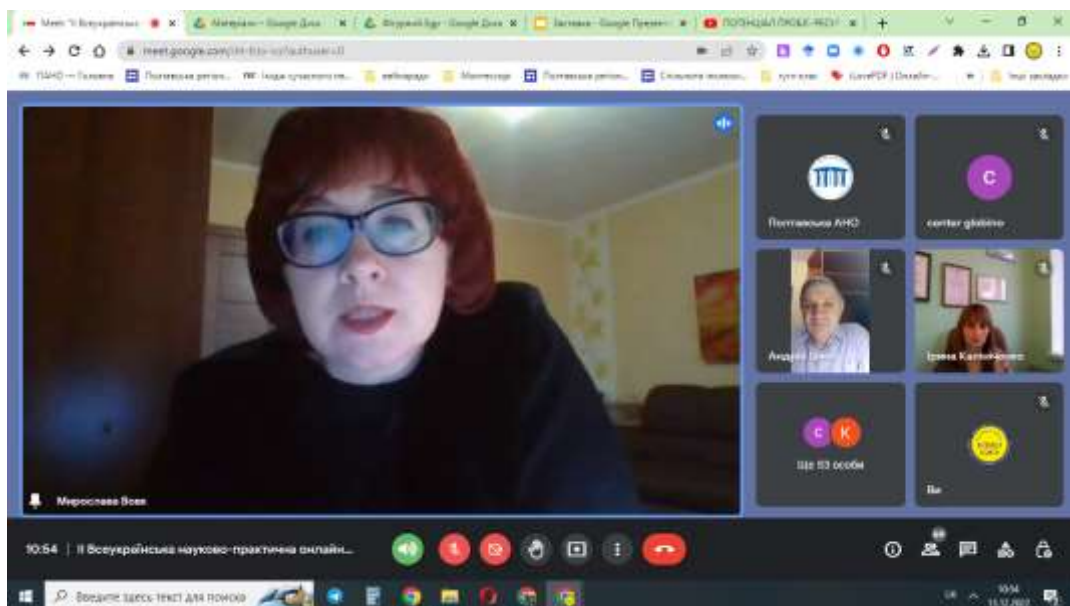
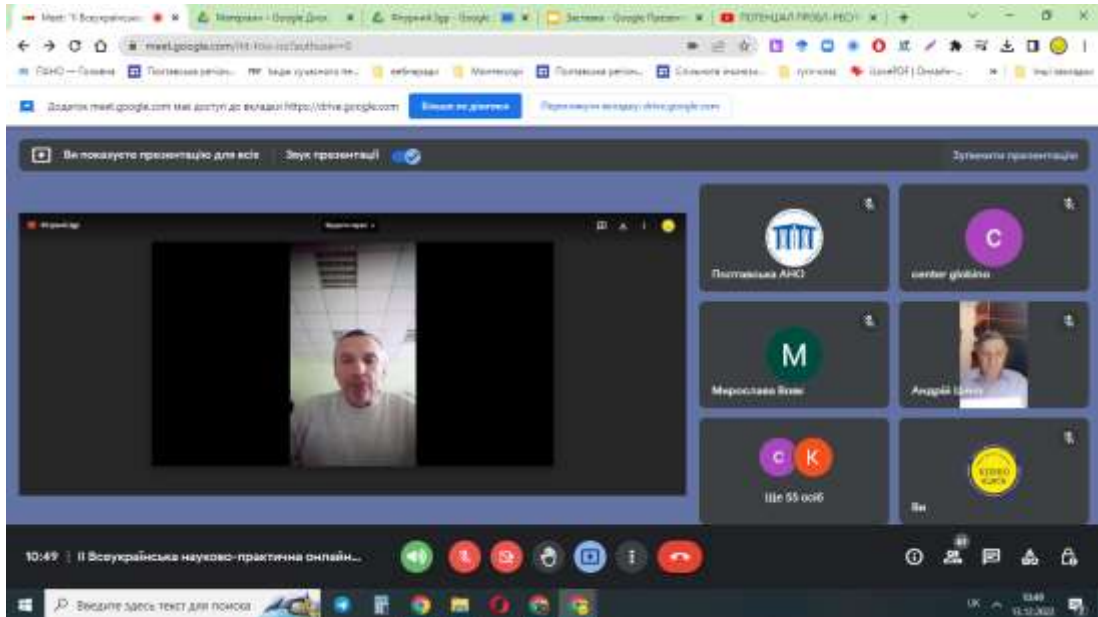
13. Удосконалювати моделі партнерської мережевої взаємодії шкіл новаторства.

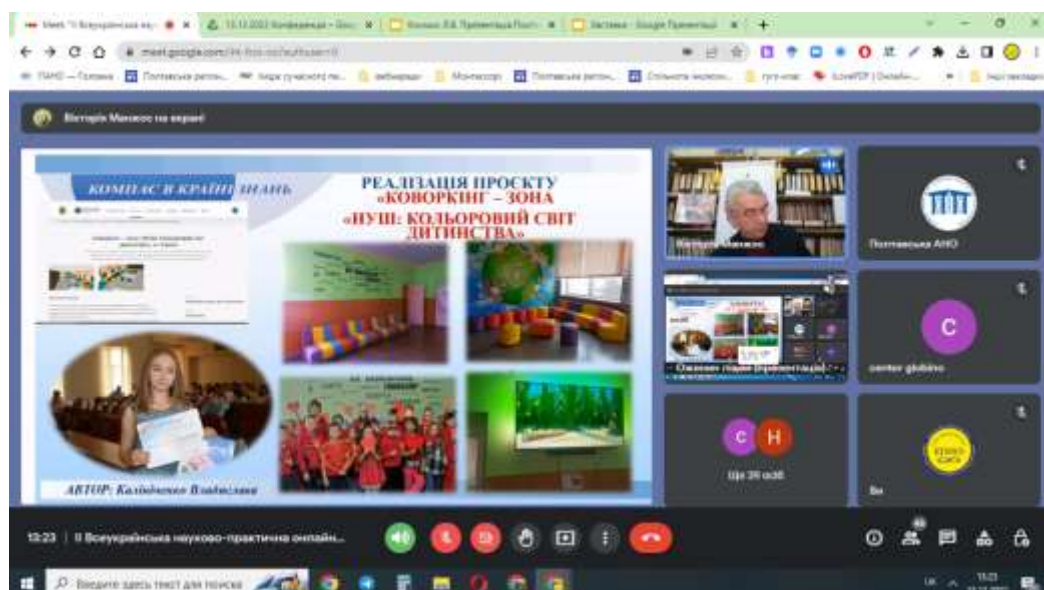
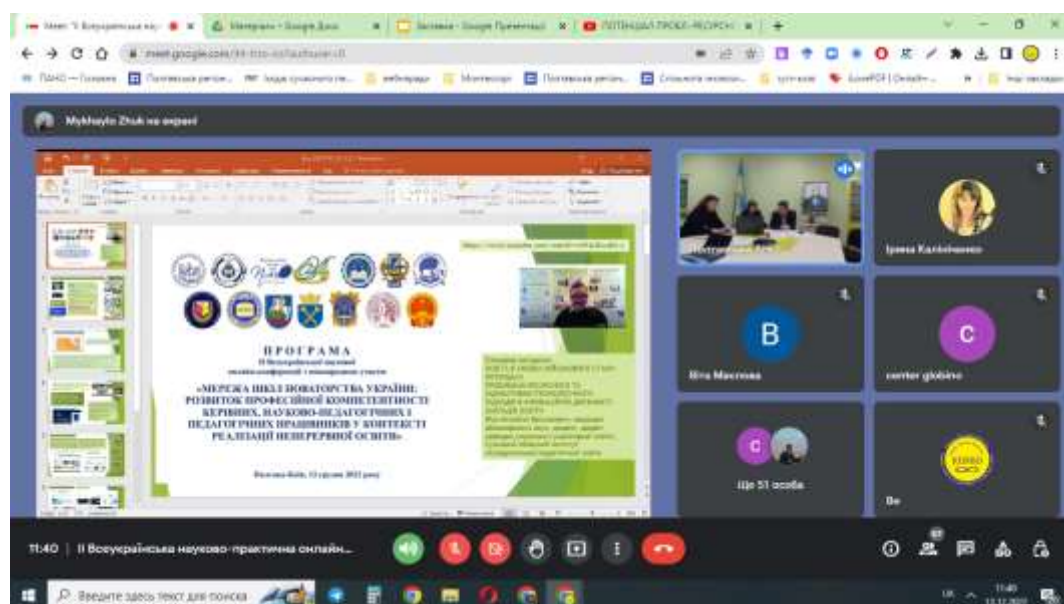
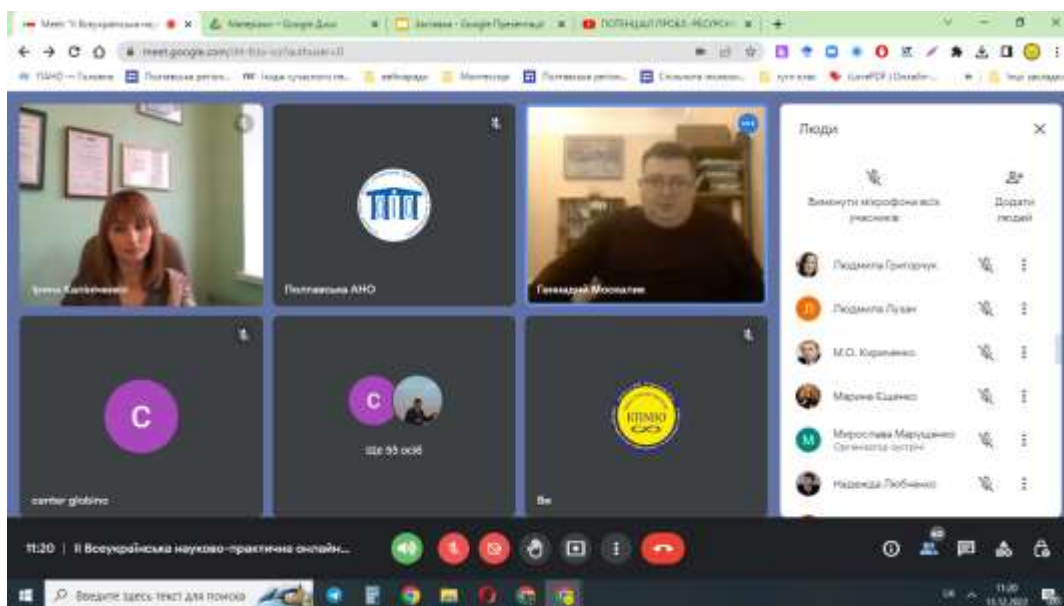
14. Використовувати цифрові засоби для створення електронної платформи для ефективної комунікації.

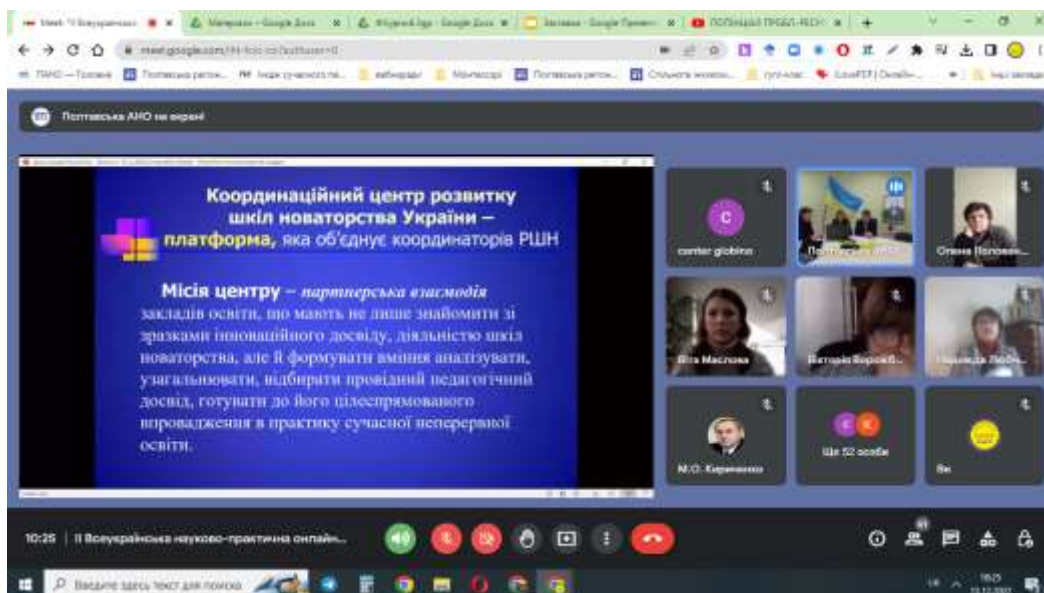
Організаційний комітет щиро завдячує всім учасникам онлайн-конференції за плідну роботу щодо розвитку професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників, забезпечення їхньої мобільності, конкурентоспроможності на ринку праці через активізацію шкіл новаторства України, що стане висхідним для впровадження відповідних інновацій в освітньому середовищі неперервної освіти.

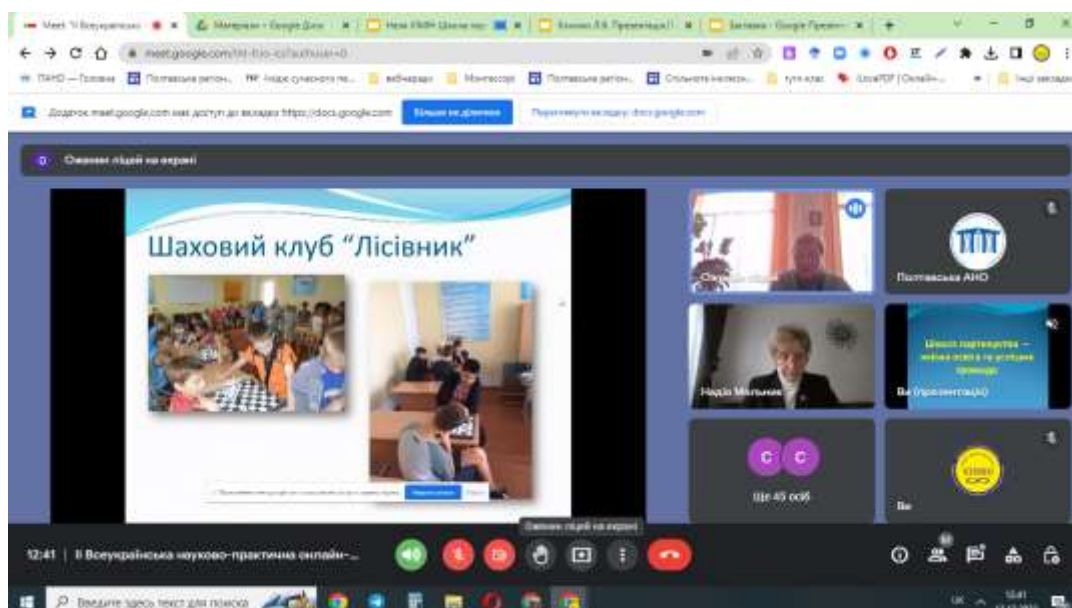
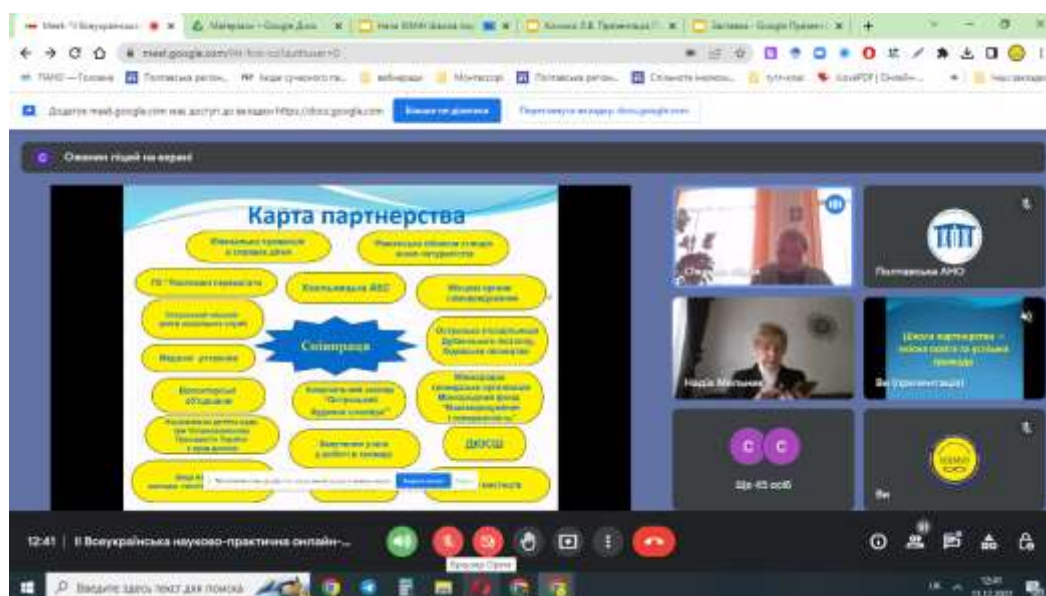
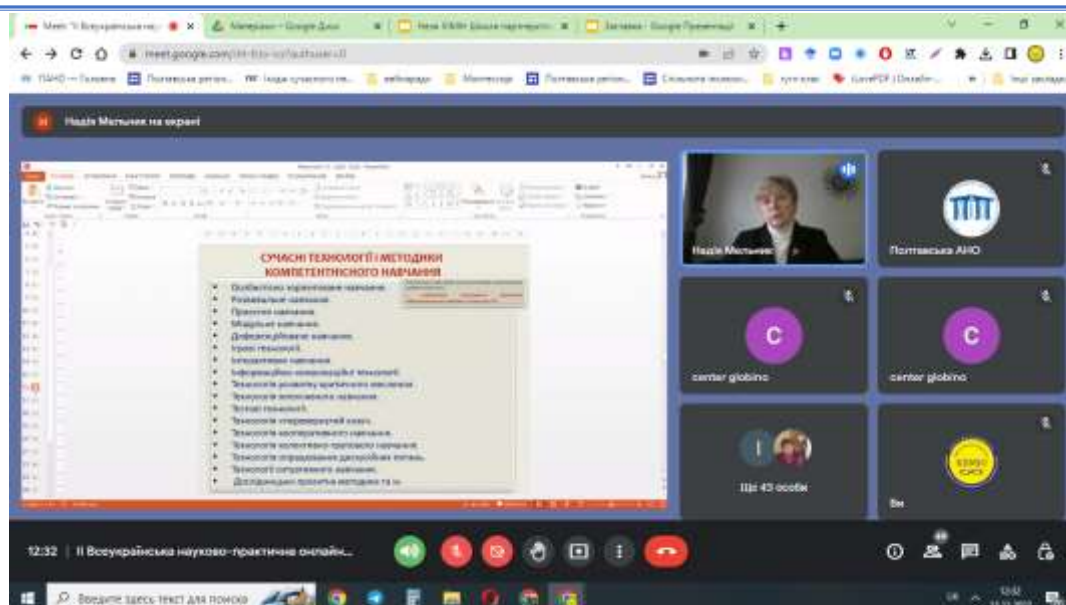
## ФОТОМАТЕРІАЛИ

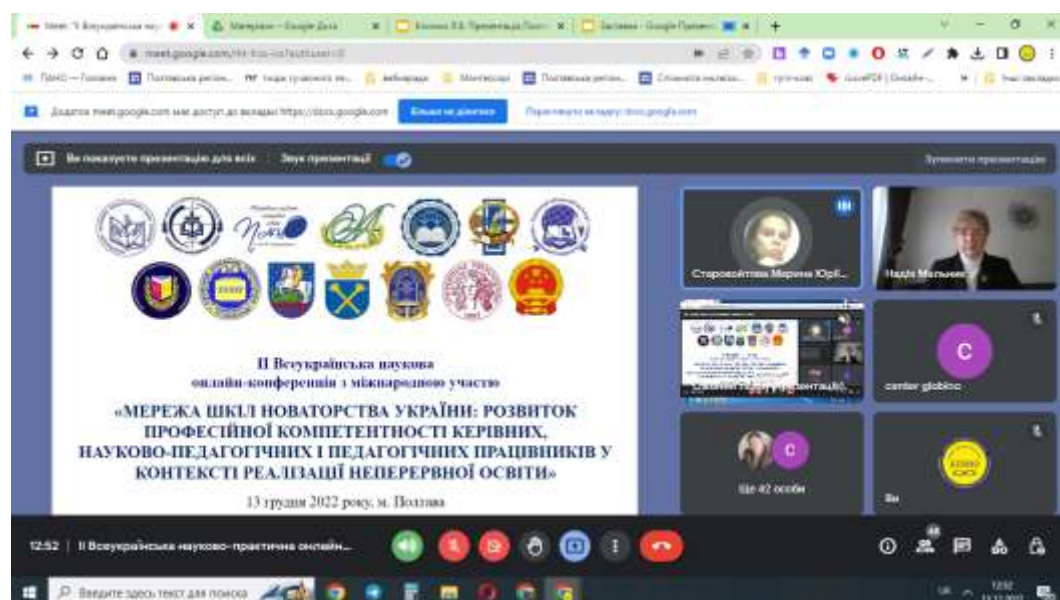
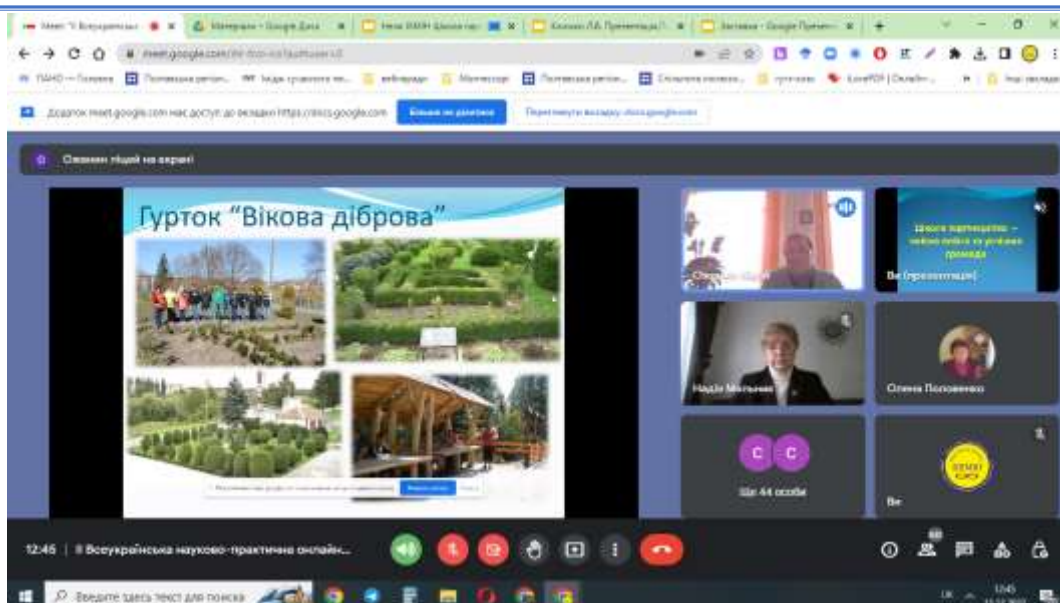
### II Всеукраїнської наукової онлайн-конференції з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти»

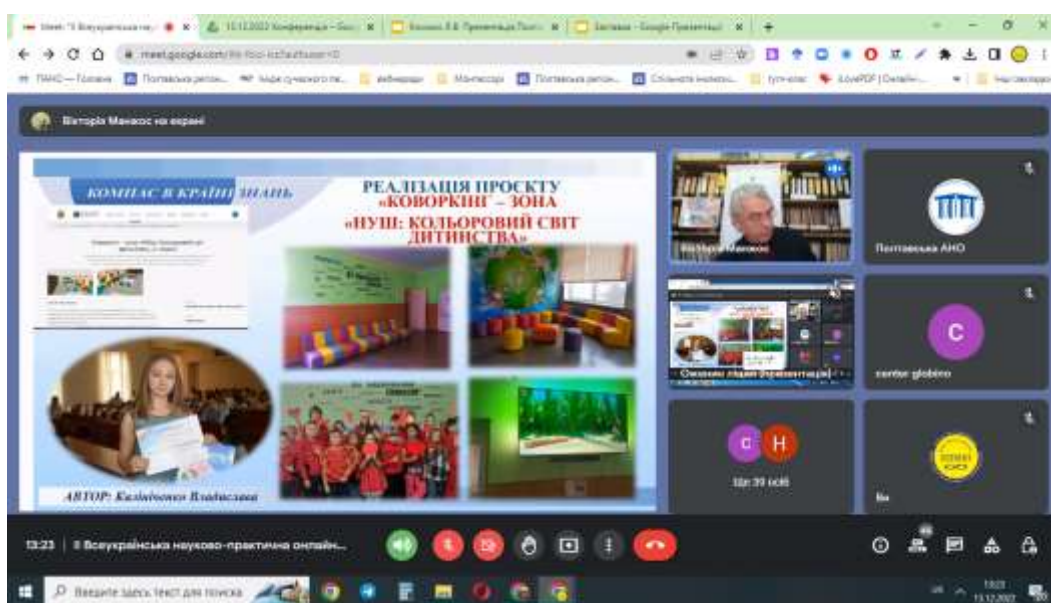
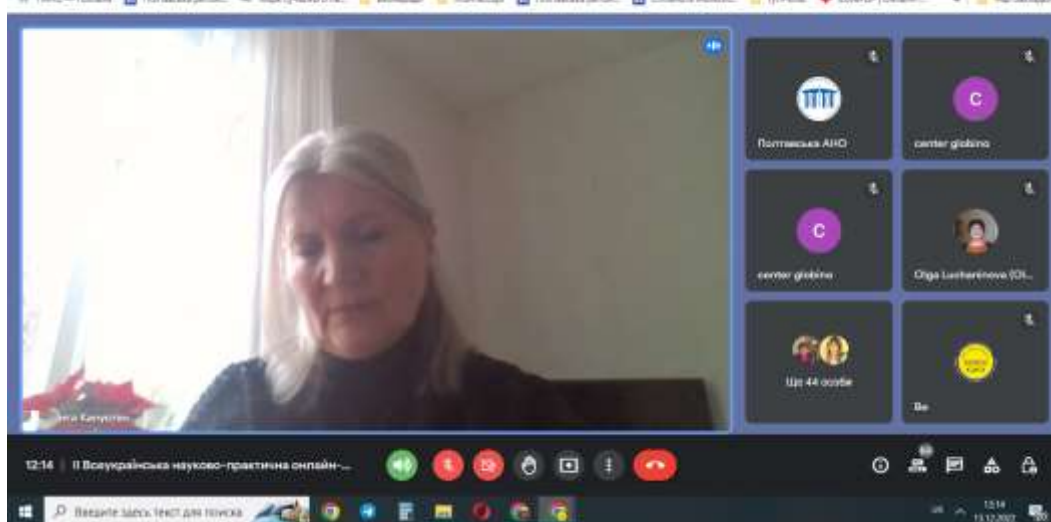
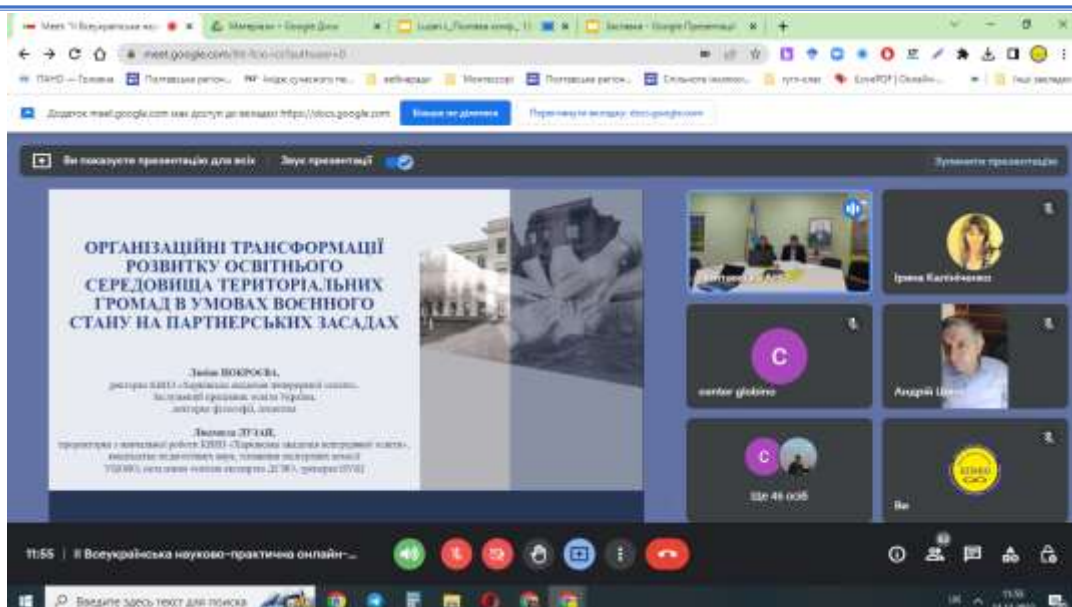




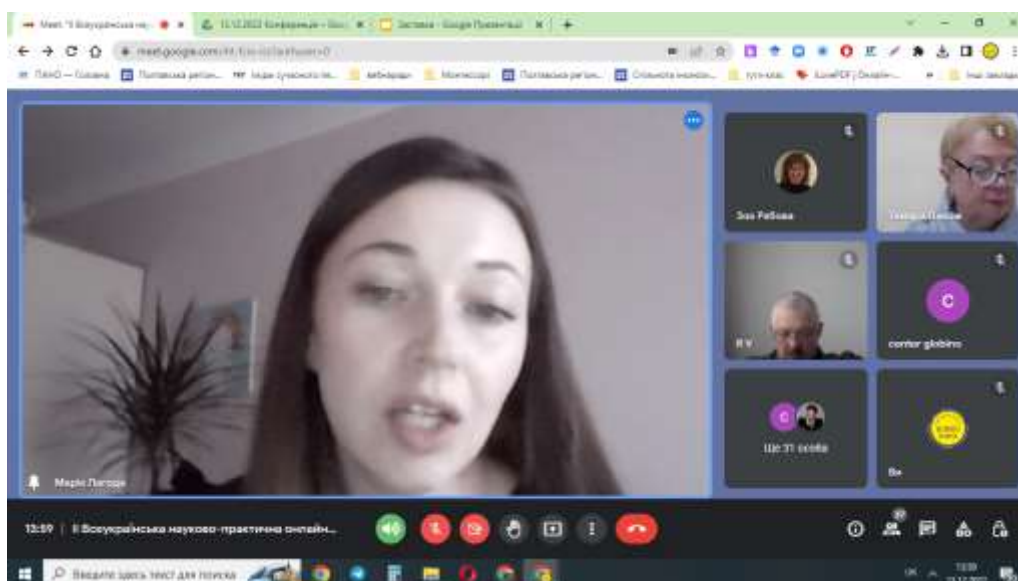
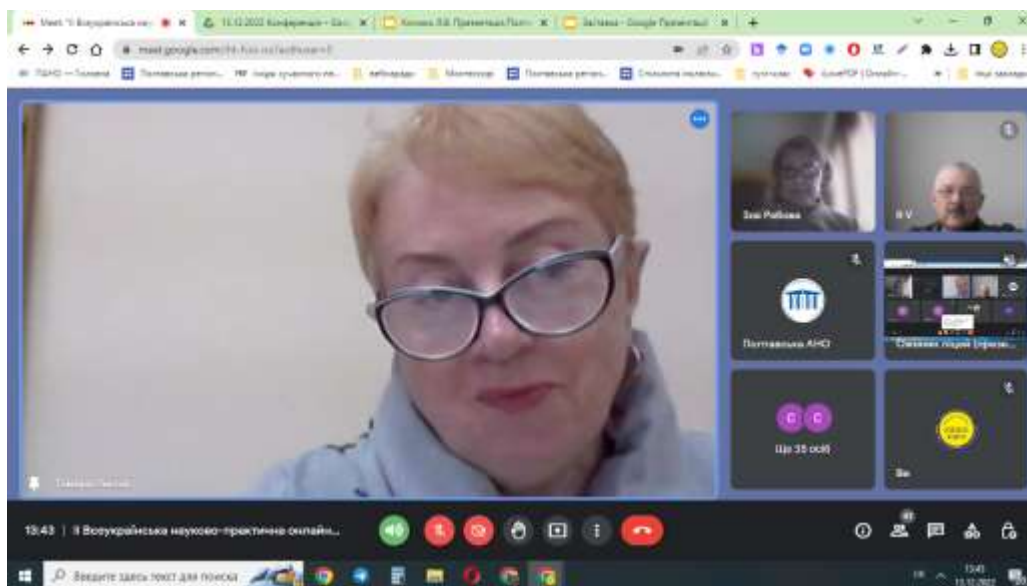
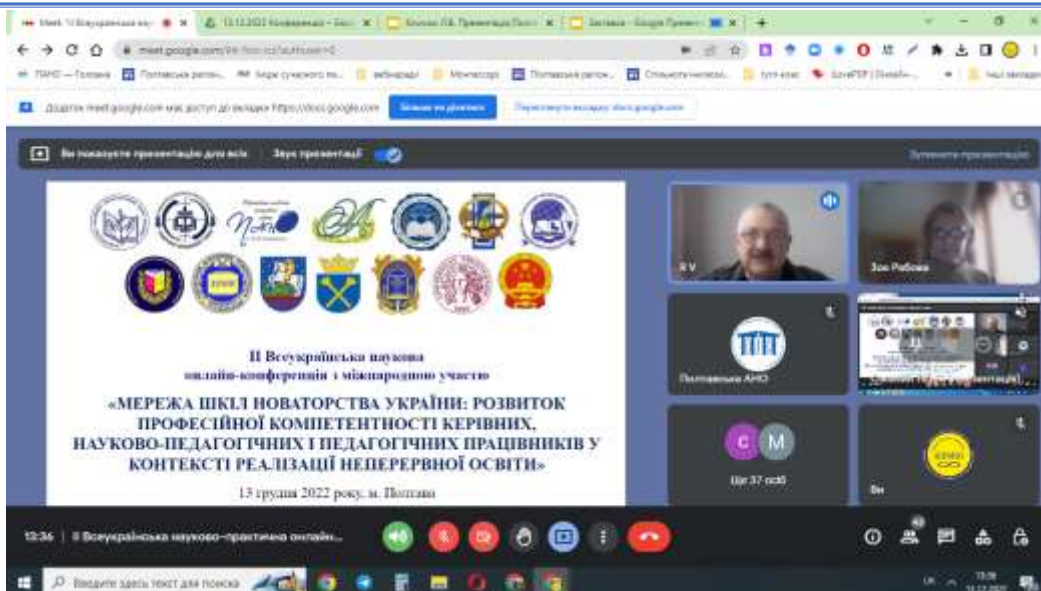


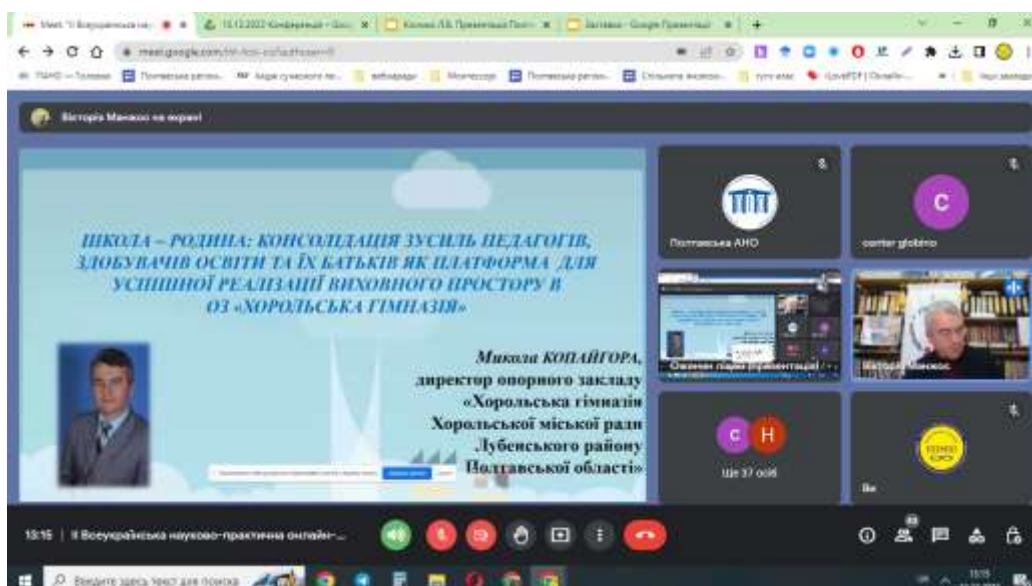
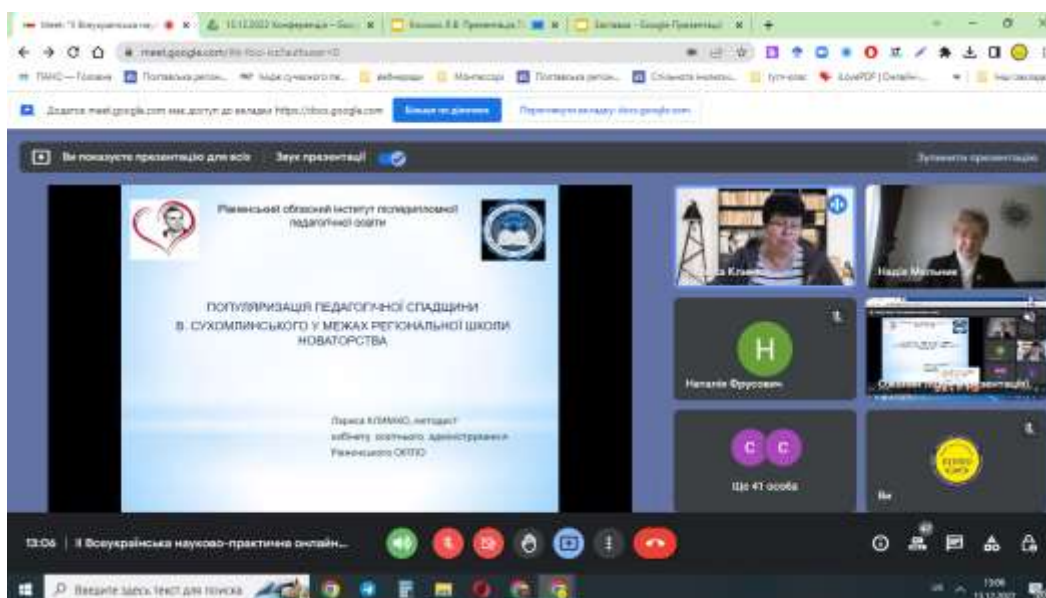
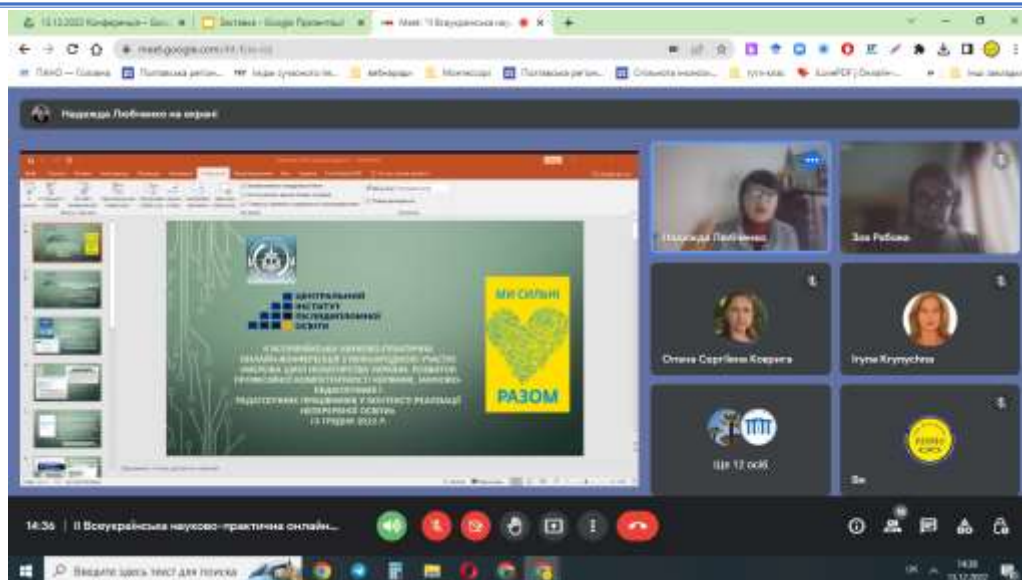


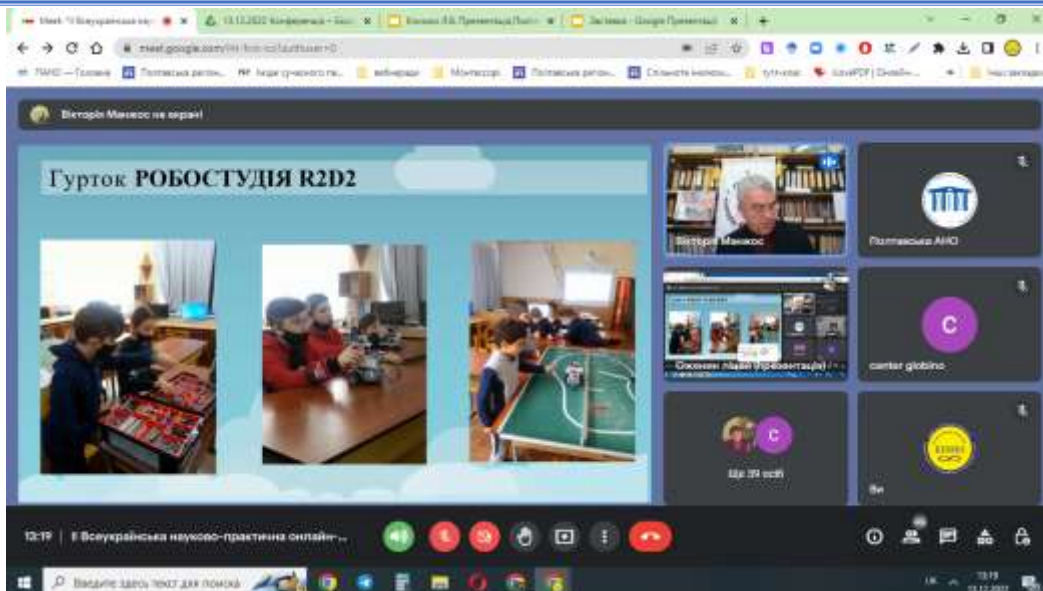












Додаток 7



**ДАЙДЖЕСТ**  
випусків електронного наукового фахового журналу  
«ІМІДЖ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА», 2022  
**DIGEST issues** of electronic scientific professional journal  
«IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE», 2022  
Websait: [isp.pano.pl.ua](http://isp.pano.pl.ua)

№ 1 (202) – 94 с. 10,9 ум.-др. арк.

**Тема:** «Світові та вітчизняні освітні тренди»  
**Topic:** «World and domestic educational trends»

У рубриці «Точка зору» представлено такі публікації: «Дистанційне навчання як світовий освітній тренд: реалії та перспективи для ЗВО України»; «Формування цифрової компетентності фахівців економічного фахового спрямування в умовах використання електронного порталу «ORACLE».

Зокрема, читаємо про досвід зарубіжних країн: «Політичний меседж соціальних працівників Франції: управлінський аспект»; «Управління соціальною роботою як бізнес-культурою: досвід Франції»; «Розвиток ідей соціального партнерства в умовах забезпечення якості вищої освіти» (Китай).

Викликають інтерес теми окремих статей: «Інформаційно-аналітичний супровід підготовки наукових кадрів: трансдисциплінарний підхід»; «Особистісно-професійний саморозвиток вихователя ЗДО як показник його фахової компетентності»; «Підтримка продуктивності праці педагогів шляхом формування соціально-психологічного клімату в процесі управління персоналом ЗДО»;

«Цілісна освіта особистості: історико-педагогічні та інноваційні виміри дефініцій»; «Використання кейс-методу в умовах Нової української школи»; «Роль дуетних творів у репертуарі баяністів» тощо.

У «Калейдоскоп мов» зацікавлять питання про: організаційні засади формування краси педагогічного мовлення в духовних закладах освіти України наприкінці XVII–XVIII ст.; формування іншомовної комунікативної компетентності учнів середньої школи засобами відеоматеріалів; онлайн-тренінг іншомовного професійного спілкування майбутніх правознавців у процесі вивчення іноземних мов.



**№ 2 (203) – 73 с. 8,5 ум.-др. арк.**

**Тема: «Тримасмо освітній фронт»**

**Topic: «Hold the educational front»**

До уваги читачів наступні публікації: «Інноваційно-організаційний формат розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України» у воєнний час»; «Формування готовності до творчої самореалізації студентів художньо-педагогічних спеціальностей із позиції акмеологічного підходу»; «Управління розвитком освітнього середовища на основі маркетингового підходу»; «Управлінська компетентність керівника закладу дошкільної освіти: теоретичний аспект»; «Сучасний стан цифровізації у підготовці робітничих кадрів у закладах професійної освіти України».

Розкрито особливості мотивації педагогічної діяльності як чинник становлення особистості в освітньому інноваційному середовищі, історико-методичні аспекти аналізу та інтерпретації візуальних текстів культури, використання інформаційно-комунікаційних технологій в

освітньому процесі, інклюзивна група у ЗДО, творчий тандем С. Дехтярев – П. Ковальова-Жемчугова і питання сольного вокального виконавства у хоровому концерті доби класицизму. Доцільно використати матеріали щодо застосування мобільних телефонів на уроках іноземної мови, визначення рівня техніко-тактичної підготовленості кікбоксерів-школярів, упровадження в освітній процес Stem-технологій: активізація креативного мислення та когнітивної гнучкості учнів, вдосконалення трудової підготовки учнів основної школи.



№ 3 (204) – 125 с. 14,5 ум.-др. арк.

**Тема:** «Педагог – носій цінностей суспільства»

**Topic:** «The teacher is the bearer of the values of society»

У номері викликають інтерес такі статті: «М. Андрієвський – відомий український педагог-новатор, громадський діяч і науковець (до 100-річчя з дня народження)»; «Вернадський вектор освіти – шлях до ствердження ноосферного гуманізму»; «Специфіка делегування повноважень із використанням концепції Кайдзен у ЗЗСО»; «Post-впровадження інтерактивної технології професійного розвитку вчителів початкової школи у системі методичної роботи ЗЗСО»; «Підвищення кваліфікації вчителів у нових реаліях: проблеми та шляхи вирішення».

У рубриці «Вища школа» представлено матеріали про ціннісні якості вчителя, формування емоційної культури у майбутніх учителів початкової школи у період війни та екологічної компетентності фахівців в умовах використання SMART-технології управління освітнім процесом, адаптивно-рефлексійні практики в освітньому процесі ЗВО України у

воєнний час, розвиток педагогічного артистизму майбутніх учителів засобами української культури та когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів, професійна підготовка майбутнього фахівця у галузі культури і мистецтв в умовах аксіорозвивального середовища.

Про важливість мовної культури для майбутніх учителів засвідчують публікації про комунікативні вміння як основи успішної партнерської взаємодії, формування соціокультурної компетентності у процесі вивчення дисциплін мовного циклу. Рубрика «Поради спеціаліста» містить матеріали про: формування інклюзивної компетентності вихователя ЗДО; корекцію дисграфії у дітей молодшого шкільного віку; артистичну бегему: психолого-педагогічні аспекти ціннісних орієнтирів спільноти; психологічні особливості студентів різної статі та їх ставлення до дисципліни «Фізичне виховання».

Радимо використати на уроках такі публікації: «Ідеї педагогіки «вільного виховання» в організації дистанційного навчання учнів в умовах воєнного стану»; «Особливості формування інформаційно-комунікативної компетентності старшокласників»; «Міжпредметна інтеграція як засіб розвитку пізнавальної активності молодших школярів».



№ 4 (205) – 123 с. 14,3 ум.-др. арк.

**Тема:** «Григорій Сковорода: творення Людини»

**Topic:** «Grigoriy Skovoroda: the creation of Man»

З нагоди 300-річчя з Дня народження широко представлено суспільно-просвітницьку діяльність і філософсько-педагогічні ідеї гуманіста-просвітника, патріарха української філософії Григорія Сковороди, у творчій спадщині якого по-особливому синтезувалися гуманістичні ідеї європейського Відродження та філософія українського національного архетипу, сформувавши основи української національної філософії.

Привертають увагу статті про: «Життєтворчість Григорія Сковороди в позачасі»; «Розвиток гуманістичних ідей цілісної освіти особистості в освітньо-філософській спадщині Григорія Сковороди»; «Філософія Григорія Сковороди і сучасна ноосферна освіта»; «Застосування творчої спадщини Григорія Сковороди для розвитку наукового потенціалу здобувачів освіти у закладах вищої і фахової передвищої освіти»; «Про окремі аспекти педагогічної спадщини Г.С.Сковороди та її значення для сучасного

учителя»; «Григорій Сковорода у творчості сучасних письменників Полтавщини»; «Будителі національного духу на Лохвиччині»; «Самовдосконалення викладача в контенті духовно-моральних імперативів Григорія Сковороди»; «Духовна спадщина Григорія Сковороди як джерело формування моральних цінностей в українському суспільстві»; «Педагогічні погляди Григорія Сковороди як дороговказ для педагогів закладів позашкільної освіти». Зокрема, читайте про фізичну економію як монолітну платформу національної безпеки та освітньої системи України; аналіз вітчизняного ринку праці щодо затребуваності фахівців за спеціальністю «Освітні, педагогічні науки»; гендерну рівність як шлях до європейського суспільства; особливості потреби до самоосвітньої діяльності; цифрову компетентність керівника ЗЗСО в умовах неформальної освіти; е-підручник як чинник формування цифрової компетентності; аналіз результатів опитування щодо цифрової компетентності вчителя; формування проєктувальної компетентності вчителів в умовах дистанційного навчання; методику реалізації змішаного навчання; роль баяну у хорових творах Ігора Шамо.



№ 5 (206) – 132 с. 15,3 ум.-др. арк.

**Тема: «Новаторський поклик освітян України в умовах воєнного стану»**

**Topic: «The innovative call of Ukrainian educators under martial law»**

Пишаємося непереможним новаторським духом освітян України, які, навіть в умовах воєнного стану, розкривають такі теми: «Педагог-новатор – важливий важіль оптимізації системи неперервної освіти»; «Самоменеджмент і тайм-менеджмент як Soft Skills керівників і педагогів закладів освіти»; «Характеристика моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти»; «Професійна рефлексія педагога: умови формування та особливості розвитку»; «Ментальна карта як засіб візуалізації навчального матеріалу на уроках мовно-літературного циклу» тощо.

Працівників неперервної освіти зацікавлять питання підготовки вчителів до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти, застосування професійного стандарту вчителя в управлінській діяльності закладу освіти, розвитку лідерської та дослідницької компетентностей педагогів.

Рубрика «Шкільна родина» акцентує увагу читачів на запровадженні технології школи-родини як важливого складника національно-патріотичного виховання української молоді в умовах неоголошеної російсько-української гібридної війни. А також подано досвід Хорольської гімназії на Полтавщині як платформи успішної реалізації виховного простору на основі технології школи-родини з метою консолідації зусиль сім'ї, закладу освіти й громадськості.

Представлено досвід щодо використання традицій та інновацій у цілях естетичного виховання учнів дитячих музичних шкіл Китайської Народної Республіки в умовах змішаного навчання і матеріал щодо побудови монотематичної дидактичної контрольної роботи з природознавства для учнів 3 класу початкової школи Словаччини.

У рубриці «Калейдоскоп мов» розповідається про: підготовку здобувачів нефілологічних спеціальностей до Єдиного вступного іспиту з англійської мови; принцип емоційності в навчанні української мови іноземних студентів; методику предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL).



№ 6 (207) – 76 с. 8,8 ум.-др. арк.

**Тема: «Новітні підходи до організації навчання в закладах освіти»**

**Topic: «The modern approaches to the training organization in educational institutions»**

У номері звертається увага на інформаційно-цільову співпрацю з публічними бібліотеками, підготовку керівників ЗЗСО до побудови системи оцінювальної діяльності в Новій українській школі, підготовку вчителів до застосування інноваційної системи викладання навчального предмета «Технології».

Рубрика «Педагогічний менеджмент» містить такі публікації: «Адаптивне управління розвитком творчого потенціалу вчителів в умовах неформальної освіти і воєнного стану»; «Організаційно-педагогічні умови управління якістю роботи сучасного ЗДО»; «Розвиток управлінської компетентності у межах підвищення загальної професійної кваліфікації керівника ЗДО».

Зарубіжний досвід розкриває питання щодо актуалізації проблеми професійної підготовки майбутніх учителів історії в університетах України і республіки Польща, досвід Словаччини про типи завдань контрольної роботи з природознавства для 3 класу початкової школи.

Акцентується увага на розвитку інноваційної компетентності викладача англійської мови у закладі вищої освіти та комунікативно-компетентнісного потенціалу гуманітарних дисциплін як умов професійності фармацевтичних працівників.

Крім того, спеціалісти радять звернути увагу на сучасні тенденції управління закладом дошкільної освіти з інклюзивною формою роботи та на управління діяльністю ЗДО при організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Приділяється увага українській молодіжній культурі в умовах військового стану та збереженню актуалізації традиційної культури у діяльності фольклорного театру.

**Наукове видання**

**Розвиток гуманістичних ідей  
у неперервній освіті: від Григорія Сковороди  
до сучасного педагога-новатора**

**Колективна наукова монографія**

**Науковий редактор: Н. І. Білик**  
**Редактор-бібліограф: І. М. Лесунова**  
**Літературний редактор-перекладач: А. І. Кривобокова**  
**Дизайнер-верстальник: С.В. Семисошенко**

*За добросовісність і якість подання змісту  
відповідальність несуть автори наукових статей*

Видавець: ПАНО ім. М. В. Остроградського,  
36014, Полтава, вул. Соборності, 64-ж  
*E-mail:* [root@pano.pl.ua](mailto:root@pano.pl.ua)  
Сайт: <http://pano.pl.ua/en/>  
Підписано до друку: 14.04.2023 р.  
Гарнітура: Times New Roman.  
Ум.-друк. арк.: 60.0