МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ISSN 2413-3329
ISSN 2520-6788

НАУКОВИЙ ВІСНИК

МУКАЧІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

СЕРІЯ

«ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»

Збірник наукових праць

Випуск 2 (6)’ 2017

МУКАЧЕВО

2017

Науковий вісник Мукачівського державного університету
Серія «Педагогіка та психологія»
Випуск 2 (6)’ 2017

Головний редактор
Товканець Ганна Василівна – д. пед. н., професор (Україна)

Заступник головного редактора
Теличко Наталія Вікторівна – д. пед. н., доцент (Україна)

Відповідальний секретар
Лалак Наталія Володимирівна – к. пед. н., доцент (Україна)

Редакційна колегія:
Щербан Тетяна Дмитрівна – д. психол. н., професор (Україна)
МаксименкоСергій Дмитрович –д. психол. н., професор, академік НАПН України (Україна)
НичкалоНелля Григорівна –д. пед. н.,професор, академік НАПН України (Україна)
Староста Володимир Іванович – д. пед. н., професор (Україна)
Карандашев Юрій Миколайович – д. психол. н., професор (Республіка Польща)
Оросова Рената–доктор філософії (Словацька Республіка)
Саболч Єва – доктор філософії у галузі загальної педагогіки та історії педагогіки, професор (Угорщина)
Сенько Тетяна Володимирівна – д. психол. н., професор (Республіка Польща)
Попович Наталія Михайлівна –д. пед. н., доцент (Україна)
Фізеші Октавія Йосипівна – д. пед. н., доцент (Україна)
Березовська Лариса Іванівна – к. психол. н. (Україна)
Качур Мирослава Михайлівна – к. пед. н., доцент (Україна)
Кобаль Василь Іванович – к. пед. н., доцент (Україна)
Корнієнко Інокентій Олексійович – к. психол. н., доцент (Україна)
Лавренова Марія Василівна – к. пед. н. (Україна)
Липчанко – Ковачик Оксана Василівна – к. пед. н. (Україна)
Пинзеник Олена Мафтеївна – к. пед. н., доцент (Україна)
Фенцик Оксана Миколаївна – к. пед. н., доцент (Україна)

Матеріали друкуються мовою оригіналу. Відповідальність за викладений матеріал несуть автори статей.

Свідоцтво про державну реєстраціюдрукованого засобу масової інформації
Серія: КВ №22663-12563ПР від 15.03.2017 р.
Свідоцтво суб’єкта видавничої справи
Серія: ДК № 4916 від 16.06.2015 р.
Збірник наукових праць включено до переліку фахових видань України з педагогічних наук
(Наказ МОНУкраїни№ 5015 від 16 травня 2016 р.)

Збірник представлено у таких наукометричних базах даних: Російський індекс наукового цитування (Росія); ResearchBib (Японія), Index Copernicus: ICV 2016: 51.60 (Польща), Cite Factor, Infobase Index(Індія), Genamics Journal Seek, Academic Keys(США), ACNP Catalogue(Італія)

Засновник і видавець:
Мукачівський державний університет
Україна, 89600, Закарпатська область,
м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26
тел. (03131) 2-11-09, факс (03131) 2-11-09
e-mail: ppmsu2015@ukr.net

Рецензенти:
Козубовська Ірина Василівна – доктор педагогічних наук, професор
Шандрук Сергій Костянтинович – доктор психологічних наук, професор

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Інтернет Вченою радою Мукачівського державного університету
(протокол № 4 від 17.11.2017 р.)

Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія» - збірник наукових праць, який структуризований за наступними напрямками: педагогічна теорія та історія педагогіки; професіоналізація та диверсифікація вищої школи; розвиток особистості та освітні технології; психолого-педагогічна комунікація; компаративна педагогіка і психологія; педагогічна та вікова психологія; організаційна психологія та психологія праці.

УДК37:159.9

Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіката психологія» : зб.наук. пр. / Ред.кол. : Товканець Г.В. (гол.ред.) та ін. – Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. – Випуск 2 (6). – 254 с.

© Мукачівський державний університет, 2017

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

ISSN 2413-3329
ISSN 2520-6788

SCIENTIFIC BULLETIN

of

Mukachevo State University

Series

«Pedagogy and Psychology»

Collection of scientific articles

Issue2 (6)' 2017

MUKACHEVO

2017

Scientific Bulletin of Mukachevo State University
Series «Pedagogy and Psychology»
Issue 2 (6)' 2017

Editor in Chief:

Tovkanets Hanna – Doctor of Pedagogy, Professor (Ukraine)

Deputy Editors:

Telychko Nataliya – Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Executive Secretary:

Lalak Nataliya – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Editorial Board:

Scherban Tetyana– Doctor of Psychology, Professor (Ukraine)

Maksymenko Serhiy – Doctor of Psychology, Professor, Academician of NAPS (Ukraine)

Nychkalo Nellya – Doctor of Pedagogy, Professor, Academician of NAPS (Ukraine)

Starosta Volodymyr – Doctor of Pedagogy, Professor (Ukraine)

Karandashev Yuriy – Doctor of Psychology, Professor (Republic of Poland)

Orosova Renata – Doctor of Philosophy (Slovak Republic)

Éva Szabolcs – Ph.D. in General Pedagogy and History of Pedagogy, Professor (Hungary)

Sen'ko Tetyana – Doctor of Psychology, Professor (Republic of Poland)

Popovych Nataliya – Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Fizeshi Oktaviya – Doctor of Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Berezovs'ka Larysa – Ph.D. in Psychology (Ukraine)

Kachur Myroslava – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Kobal' Vasyl' – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Korniyenko Inokentiy – Ph.D. in Psychology, Associate professor (Ukraine)

Lavrenova Mariya – Ph.D. in Pedagogy (Ukraine)

Lypchanko-KovachykOksanaVasylivna – Ph.D. in Pedagogy (Ukraine)

Pynzenyk Olena – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Fentsyk Oksana – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor (Ukraine)

Printed materials are in the original language. Responsibility for the presented materials rests with the authors of articles.

Certificate of the print media state registration
Series KV №22663-12563PR of 15.03.2017
Publishing Subject Certificate
Series' control number 4916 of 06.16.2015
The scientific bulletin was added to the list of professional publications of Ukraine
in Pedagogical sciences
(Order of MESU of16.05.2016№515)

The collection is presented in the following scientometric databases: Russian Scientific Citation Index (Russia);
Research Bib (Japan), Indemx Copernicus: ICV 2016: 51.60 (Poland), CiteFactor, Infobase Index (India), Genamics JournalSeek, Academic Keys (the USA), ACNPCatalogue (Italy)

Founder and Publisher:
Mukachevo State University
Ukraine, 89600, Transcarpathian region,
Mukachevo, 26 Uzhhorodska, st.
Tel. (03131) 2-11-09
Fax: (03131) 2-11-0909
e-mail: **ppmsu2015@ukr.net**

Reviewer:

Kozubovska Iryna Vasylivna – Doctor of Pedagogy, Professor

Shandruk Sergiy Kostiantynovych – Doctor of Psychology, Professor

Recommended for publication by the Academic Board of Mukachevo State University (Minutes №4of 17.11.2017).

Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series of «Pedagogy and Psychology» - a collection of scientific articles, structured by the following areas: pedagogical theory and history of pedagogy; professionalization and diversification of higher education; personal development and educational technology; psychological and pedagogical communication; comparative pedagogy and psychology; pedagogical and developmental psychology; organizational psychology and labor psychology.

UDC 37:159.9

Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series «Pedagogy and Psychology»: collection of scientific articles/ed. board: Tovkanets Hanna(Ed. in Chief) and others. – Mukachevo: MSU publ., 2017. – Issue 2 (6). – 254 p.

© Mukachevo State University, 2017

ЗМІСТ

ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Авшенюк Н. М.
Періодизація розвитку транснаціональної вищої освіти у розвинених англомовних країнах у другій половині XX – на початку XXI ст. ……... 15
Бабійчук С. М.
Передумови зародження наукової освіти в епоху Відродження…….. 19
Бистрова Б. В.
Модернізація освітньої програми «Кібербезпека»: реалії та перспективи…….. 22
Друженко Р. С.
Система знань як результат функціонування методичної системи навчання: філософське осмислення пробеми…… 24
Кондур О. С.
Роль стратегічного освітнього менеджменту для розвитку вищого навчального закладу……. 27
Мочан Т. М.
Концептуальні засади превентивного виховання в умовах реформування сучасного суспільства…… 32
Orosová Renáta, Petríková Katarína, Starosta Volodymyr
Názory budúcich učiteľov na metódu mikrovyučovania……. 34
Папп В. В., Товканець Г. В., Лужанська Т. Ю.
Роль туризмології в системі професійних компетентнісних знань …… 39
Розлуцька Г. М.
Історико-педагогічні аспекти за участю греко-католицького духовенства на Закарпатті (середина XVII – початок XIX ст.)…… 43
Сидоренко Н. В.
Становлення клубів національних меншин Північно-Східної України у 20- 30-х роках XX століття як освітньо-культурних закладів…….. 46
Силадій І. М., Маринець Н. В.
Демократична освіта в умовах євроінтеграції……. 50
Стойчик Т. І.
Сутність конкурентоздатності як соціально-економічного явища…….. 52
Таможська І. В.
З досвіду відбору науково-педагогічних кадрів на юридичний факультет Новоросійського університету (друга половина XIX – початок XX століття)…… 55
Tymkiv N. M.
Interdisciplinary approach in professional training for future petroleum engineers…….... 59
Фізеші О. Й.
Початкова школа Закарпаття в контексті освітнього законодавства радянського періоду (50-90 рр.)…….. 62
Ходанич Л. П.
Вчитель у контексті європейського вибору України…….. 65
Черепаня М. Т.
Заклади інтернатного типу в контексті освітнього законодавства України…… 69
Човрій С. Ю.
Розвиток професійної педагогічної освіти Закарпаття в контексті освітнього законодавства Австро-Угорщини……. 71

ДИВЕРСИФІКАЦІЯ І ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Габовда А. М., Товканець Г. В.
Освітньо-виховне середовище університету як чинник формування професійної культури майбутнього фахівця…….. 75
Гіптерс З. В.
Формування діловитості та творчості фахівців економічного профілю в умовах соціально-економічних трансформацій……... 78
Заїка Л. А.
Модель формування професійної компетентності із застосуванням імітаційного моделювання……..... 80
Карташова Л. А.
Відкритий електронний підручник: не далека перспектива, а сьогоднішня реальність ……... 85
Качур М. М., Поляк А. В.
Проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів…… 90
Козарь О. П., Майборода І. Е., Петрус Б. Б., Возняк Богуслав
Системний підхід у методології підготовки студентів до наукової роботи……. 93
Kuchta Stanislav, Oršuľáková Anna, Benko Ján
EduScrum ako inovatívna vyučovacia metóda aplikovaná vo vyučovacom procese SOŠ podnikania v Prešove so zameraním na zlepšenie uplatnenia absolventa školy na trhu práce……. 96
Молнар Т. І.
Фахове вдосконалення вчителя початкової школи шляхом самоосвітньої діяльності ……... 99
Повідайчик О. С.
Методичні прийоми дослідницької підготовки майбутніх соціальних працівників 101
Попова А. С.
Професійна підготовка соціальних працівників до роботи з мігрантами в Україні... 104
Приходько Ю. І.
Інноваційна політика та інноваційна діяльність у військово-освітній сфері…….. 108
Рибчук О. О.
Організаційно-педагогічні умови розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти……... 111
Степанюк К. І.
Технологічно-проектувальні уміння магістрів початкової освіти: сутність, стан та напрями формування……. 114
Теличко Н. В.
Наукові підходи до організації полікультурної освіти майбутнього педагога…….. 117

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ТА ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Бартош О. П. Козубовський Р. В., Шандор Ф. Ф.
Теорія і практика підготовки студентів до волонтерської роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки……. 120
Vorozhbit-Gorbatyuk V. V., Popovych O. M., Bretsko I. I.
Formation of the personality of the future teacher as a key condition for establishing the organization of constructive activity of children…….. 123
Гаснюк В. В., Горват В. В.,
Етнокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва: сутність і зміст…… 126

Добош О. М., Кобаль В. І.
Зміст професійної підготовки магістрів спеціальності «Дошкільна освіта» до управлінської діяльності…… 128
Долинний Ю. О.
Стан підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями…… 131
Жамардій В. О.
Застосування фітнес-технологій на заняттях з фізичного фиховання: сутність і зміст базових понять…… 134
Кузьма-Качур М. І., Горват М. В.
Нові підходи у формуванні природознавчої компетентності молодших школярів... 137
Курило О. Й., Моргун А. В., Розман І. І.
Педагогічні технології в контексті розвитку сучасної освіти…….. 139
Лалак Н. В., Бурч І. М.
Особливості організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів... 141
Марко М. М.
Педагогічні можливості навчально-ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи…….. 144
Михайлова К. В, Волошин Н. П.
Розвиток самостійності у дітей раннього віку як чинник формування активної життєвої позиції самодосконалої творчої особистості…….. 147
Мільто Л. О.
Методологічні засади дослідження розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя….. 150
Приймак С. Г.
Морфофункціональне забезпечення фізичної працездатності студентів, що спеціалізуються у волейболі, біатлоні, боксі…….. 154
Рего Г. І.
Полікультурне виховання та формування етнічної толерантності дітей в дошкільному навчально-виховному закладі…….. 158
Томашевська М. О.
Суб'єкт-суб'єктна взаємодія в системі «викладач – студент» у сучасному освітньому процесі ВНЗ…… 160

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ

Барна Х. В., Поллогі В. М.
Формування образної пам'яті засобом поезії у дітей молодшого дошкільного віку. 164
Вімерт І. І., Хома Т. В.
Міждисциплінарні зв'язки у процесі вивчення основ філософських знань і української мови в умовах коледжу …… 166
Гарапко В. І., Шебак Н. І.
Способи використання qr-кодів у практичній підготовці вчителів іноземних мов….. 169
Hertsovska Nataliya, Bihar Kateryna
Phraseological units in the sphere of business communication…….. 171
Лавренова М. В.
Соціальні комунікації : теоретичний аналіз…….. 174
Мішак В. М., Теличко Н. В.
Формування професійно спрямованої соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов на практичних заняттях з другої іноземної мови…….. 177
Паук М. М.
Обмежувальні функції форм місцевого відмінка в українських прислів'я…….. 180

Попович В. І.
Формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування у професійній підготовці……... 184
Розман І. І.
Поняттєво-категорійний апарат педагогічної термінології……... 187
Рускуліс Л. В.
Інтелектуальні здібності майбутнього вчителя української мови як результат успішної навчально-професійної діяльності…….. 189
Хома О. М.
Сучасний урок української мови в початковій школі…… 193

КОМПАРАТИВНА ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ

Бокша Н. І.
Досвід професійної орієнтації молоді на інженерні спеціальності в країнах Центрально-Східної Європи……... 197
Кобаль В. І.
Особливості управління та організації освітнього процесу в університетах Угорщини в 60-і роки XX століття……... 199
Кобюк Ю. М.
Австралійська система кваліфікацій в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів……... 202
Лабінська О. М.
Екологічне виховання та освіта в Словацькій Республіці в контексті нормативно-правового забезпечення…… 205
Пазюра Н. В.
Особливості підготовки докторів філософії в зарубіжних країнах…….. 208
Папушина В. А.
Досвід формування естетичної культури у вищих навчальних закладах Польщі….. 211
Семініхина Н. М.
Соціально-економічні передумови розвитку вищої педагогічної освіти Австралії на початку XXI століття…….. 214
Теренко О. О.
Структурні особливості неформальної освіти дорослих у Австралії на початку XXI століття…… 216
Tovkanets Oksana
Pedagogical competence and professional readiness of education managers in European higher education……... 219
Шовш К. С.
Реалізація інформаційної культури вчителя як необхідної умови конкурентоспроможності в умовах євроінтеграції……. 222
Katalin Pallay
Transcarpathian Student Mobility towards Hungary in the Light of the International Preparatory Institute in Budapest……. 225

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Корнієнко І. О.
Зміст життєвого простору у дихотомії «зовнішнє – внутрішнє»…….. 229
Сенько Т. В.
Факторы, тормозящие развитие семейной психотерапии…….. 232
Староста С. В., Корнієнко І. О.
Основні кореляти прийняття людиною власної старості……... 235
Щербан Т. Д.
Рефлексія вчителя під час розв'язування навчальних задач…….. 238

ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Мешко В. В., Корнієнко І. О.
Психологічні аспекти економічної соціалізації студентів……. 241
Сабов І. І.
Вплив масової культури на соціальну поведінку та духовний світ молоді……. 243
Тягур Л. М.
Феномен перфекціонування в професійній діяльності викладача коледжу……. 247

«Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія» №2 (6) 2017 містить статті за матеріалами доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (26-27 жовтня 2017 року м. Мукачево).

CONTENTS

EDUCATIONAL THEORY AND HISTORY OF PEDAGOGICSS

Avshaniuk N. M.
Basic development stages of transnational education of the second half of XX century – beginning of XXI ct……. 15
Babiychuk S. M.
Preconditions of emergence of scientific education in the Renaissance ……. 19
Bystrova B. V.
Modernization of educational program "Cyber security": reality and prospects……. 22
Druzhenenko R. S.
System of knowledge as a result of the functioning of methodical system of education: philosophical position of an aspect…….. 24
Kondur O. S.
Role of strategic educational management for development of higher educational establishment…… 27
Mochan T. M.
Conceptual bases of preventive education in terms of reformation of present society…... 32
Orosová Renáta, Petríková Katarína, StarostaVolodymyr
Názory budúcich učiteľov na metódu mikrovyučovania……. 34
Papp V. V., Tovkanets G. V., Luzhanska T. Y.
Role of the theory of tourism in the system of professional competitive knowledge …….. 39
Rozlutska G. M.
Historical and pedagogical aspects including Greek and Roman catholic clergymen in Transcarpathia (середина XVII – Поч. XIX ст..)…….. 43
Sydorenko N. V.
Development of clubs of national minorities of Northern and Eastern Ukraine in 20-30 years of XX century as a cultural and educational establishments……. 46
Syladiy I. M., Marynets N. V.
Democartic education in terms of euro integration…….. 50
Stoichyk T. I.
The essence of competitiveness as a social and economic phenomenon……. 52
Tamozhska I. V.
From the experience of selection of scientific and pedagogical staff to law faculty of Novo Russian university (second half of XIX – beginning of XX century)……. 55
Tymkiv N. M.
Interdisciplinary approach in professional training for future petroleum engineers…….. 59
Fizeshi O. Y.
Primary school of Transcarpathia in the context of education law of the Soviet period (50-90 years)…… 62
Khodanych L. P.
Teacher in the context of European decision of Ukraine…… 65
Cherepania M. T.
Boarding-type school in the context of education law of Ukraine……. 69
Chovriy Sofiya
Development of Professional Pedagogical Education in Transcarpathia in the Light of Austria-Hungary's Educational Legislation…….. 71

PROFESSIONALISATION AND DIVERSIFICATION OF HIGHER EDUCATION

Gabovda A. M., Tovkanets G. V.
Educational environment of higher educational establishment as a factor of culture formation of professional activity…… 75
Gipters Z. V.
Formation of business work activity and creativity of specialists in economics in terms of social and economic transformations……... 78
Zaika L. A.
Model of formation of professional competence using imitative modeling ……... 80
Kartashova L. A.
Open e-textbook: not a distant prospect, but today's reality…… 85
Kachur M. M., Poliak A. V.
Problem of training of future teachers of music art towards poly cultural education of children……. 90
Kozar O. P., Maiboroda I. E., Petrus B. B., Vozniak Boguslav
Systemic approach in methodology of training students to scientific work…… 93
Kuchta Stanislav, Oršuľáková Anna, Benko Ján
EduScrum ako inovatívna vyučovacia metóda aplikovaná vo vyučovacom procese SOŠ podnikania v Prešove so zameraním na zlepšenie uplatnenia absolventa školy na trhu práce……. 96
Molnar T. I.
Professional improvement of primary school teacher by means of self-educational activity ……. 99
Povidaichyk O. S.
Methodological techniques of research training of future social workers……... 101
Popova A. S.
Professional training of social workers to the work with migrants in Ukraine…… 104
Prykhodko Y. I.
Innovative policy and innovative activity in military and educational sphere…… 108
Rybchuk O. O.
Organizational and pedagogical conditions of development of professional competence of teachers of special subjects in higher educational establishments in the system of post-graduate education……... 111
Stepaniuk K. I.
Technological and projecting skills of masters of primary education : essence, state and formation directions …… 114
Telychko N. V.
Scientific approaches to organization of polycultural education of future teacher……... 117

PERSONALITY DEVELOPMENT AND EDUCATIONAL TECHNOLOGIES

Bartosh O. P, Kozubovskyi R.V., Shandor F. F.
Theory and practice of training students to volunteer work with children of deviant behavior …….. 120
Vorozhbit-Gorbatyuk V. V., Popovych O. M., Bretsko I. I.
Formation of the personality of the future teacher as a key condition for establishing the organization of constructive activity of children…….. 123
Gasniuk V. V., Horvat V. V.
Ethno cultural competence of future teacher of music art: essence and content…….. 126

Dobosh O. M., Kobal V. I.
Content of professional training of masters of specialty "Preschool education" to managerial activity…….. 128
Dolynnyi Y. O.
State of preparation of future specialists in physical education and sports for rehabilitation work with children with disabilities……... 131
Zhmardiy V. O.
Essence and content of fitness technologies at the lessons of physical training…… 134
Kuzma-Kachur M. I., Horvat M. V.
New approaches in formation of nature science competence of junior schoolchildren….. 137
Kurylo O. Y., Morgun A. V., Rozman I. I.
Pedagogical technologies in the context of modern education development ……. 139
Lalak N. V., Burch I. M.
Peculiarities of organization of education and research activity of primary schoolchildren……... 141
Marko M. M.
Pedagogical capibilities of educational and game technologies for implementation in the educational process of primary school…… 144
Mykhailova K. V., Voloshyn N. P.
Development of autonomy of children of early age as a factor of formation of an active life position of a self-developed creative person…….. 147
Milto L. O.
Methodological bases of research of the ideas development of pedagogical excellence of a teacher …….. 150
Pryimak S. G.
Morphofunctional support of physical efficiency of students specializing in volley-ball, biathlon, boxing…… 154
Rego G. I.
Polycultural education and formation of ethnic tolerance of children in preschool educational establishment……. 158
Tomashevska M. O.
Subject-subject interaction in the system "teacher-student" in present educational process of higher educational institution…….. 160
PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL COMMUNICATION
Barna Kh. V., Pollogi V. M.
Formation of imaginative memory by means of poetry of junior preschool age children.. 164
Vimert I. I., Khoma T. V.
Interdisciplinary connections in the process of learning the principles of philosophic idea and Ukrainian language in college ……. 166
Harapko V. I., Shebak N. I.
Ways of using qr-codes in practical training of foreign language teachers……. 169
Hertsovska Nataliya, Bihar Kateryna
Phraseological units in the sphere of business communication…… 171
Lavrenova M. V.
Social communications: theoretical analysis…….. 174
Mishak V. M., Telychko N. V.
Formation of professionally- directed socio cultural competence of future foreign language teachers at the practical lessons of second foreign language…… 177
Pauk M. M.
Limiting functions of locative case in Ukrainian proverbs…….. 180

Popovych V. I.
Formation of speech culture of future specialists of tourism service in professional training…….. 184
Rozman I. I.
Conceptual and categorical apparatus of pedagogical terminology…… 187
Ruskulis L. V.
Intellectual abilities of a future teacher of Ukrainian language as a result of successful educational and professional activity……... 189
Khoma O. M.
Modern lesson of the Ukrainian language in primary school……... 193

COMPARATIVE PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

Boksha N. I.
Experience of professional orientation of the youth of engeneering specialities in countries of Central and Eastern Europe…….. 197
Kobal V. I.
Peculiarities of management and organization of educational process in universities of Hungary in 60-s of XX century…… 199
Kobiuk Y. M.
Australian qualifications system for the training of future primary school teachers…… 202
Labinska O. M.
Ecological education in the Slovak Republic in the context of standard and law support…….. 205
Paziura N. V.
Peculiarities of training of Philosophy Doctors in foreign countries…….. 208
Papushyna V. A.
Experience in formation of aesthetic culture in higher educational institutions of Poland. 211
Seminikhyna N. M.
Socio-economic pre-conditions of the development of higher pedagogical education ir Australia at the beginning of the XXI century……..... 214
Terenko O. O.
Structural peculiarities of non-formal adult education in Australia at the beginning of the 21st century 216
Tovkanets Oksana
Pedagogical competence and professional readiness of education managers in European higher education……... 219
Katerina Shovsh
Implementing Teacher Information Culture as a Prerequisite for Competitiveness in the Conditions of European Integration…… 222
Katalin Pallay
Transcarpathian Student Mobility towards Hungary in the Light of the International Preparatory Institute in Budapest…… 225

PEDAGOGICAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Kornienko I. O.
Content of the living space in the dichotomy "external - internal"…… 229
Senko T. V.
Factors hindering the development of family psychotherapy…….. 232
Starosta S. V., Kornienko I.O .
Principle correlations of person's accepting of own elderness…… 235
Scherban T. D.
Teacher's reflection in the process of solving educational tasks……. 238

PSYCHOLOGY OF WORK AND ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY

Meshko V. V., Kornienko I. O.
Psychological aspects of economic socialization of students……. 241
Sabov I. I.
Influence of mass culture on social behavior and spiritual world of the youth……..... 243
Tiagur L. M.
Phenomenon of perfection in the professional activity of a college teacher …….. 247

Scientific Bulletin «Pedagogy and Psychology» of Mukachevo State University № 2 (6) 2017 contains articles on the material of reports of International scientific and practical conference «Education and formation of competitiveness of professionals in terms of Euro integration» (26-27 of October, 2017 Mukachevo)

РОЗДІЛ І

ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.014.25 : 378 (= 111) «71» (51 «19» – 10 «20»)

Авшенюк Наталія Миколаївна,
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, м. Київ

ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ У РОЗВИНЕНИХ АНГЛОМОВНИХ КРАЇНАХ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XX – НА ПОЧАТКУ XXI СТ.

На підставі аналізу історичних, порівняльно-педагогічних наукових робіт доведено, що розвиток транснаціональної вищої освіти в розвинених англомовних країнах відображений у послідовній зміні чотирьох періодів упродовж другої половини XX – початку XXI століть: ідеологічний період (середина 40-х рр. – середина 60-х рр. XX ст.), стратегічний період (середина 60-х рр. – кінець 70-х рр. XX ст.), інституційний період (початок 80-х рр. – середина 90-х рр. XX ст.), реформаційний період (середина 90-х рр. XX ст. – перше десятиліття XXI ст.).

Ключові слова: *транснаціональна вища освіта, еволюція, Велика Британія, Австралія, Канада, США, критерії періодизації, етап, період, тенденція.*

Постановка проблеми. Концептуальні підходи, які нині використовуються для формування сучасного розуміння явища транснаціональної вищої освіти, є неповними, оскільки реалістичніший опис вимагає перегляду історії міжнародних освітніх ініціатив щонайменше за останні 150 років [7]. З огляду на принцип історизму педагогічної історіографії, яка, зокрема, досліджує розвиток освіти або окремих її видів у конкретний історичний період [3, с. 129], основну увагу нашого дослідження ми сконцентруємо на окресленому у хронологічних межах дослідження періоді другої половини XX – початку XXI століть. Ми використовуємо таке трактування понять «період» і «етап»: період – це проміжок часу, протягом якого відбувається певний процес, а етап – відрізок часу у розвитку будь-якого руху, процесу. Етап виступає як частина періоду і може відрізнятись передусім тим, що містить основні, найважливіші події періоду, несе в собі, так би мовити, його сутність [4, с. 38]. Маємо наголосити, що необхідність поглибленого ретроспективного аналізу досліджуваного явища та окремих його елементів зумовив вихід за межі хронологічних рамок нашого дослідження, які датуються другою половиною XX – початком XXI ст.

Мета статті: на підставі еволюційного підходу, що зумовлює розгляд транснаціональної вищої освіти у динаміці розвитку, обґрунтувати періодизацію її становлення у розвинених англомовних країнах у другій половині XX – на початку XXI ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.На початку XX ст. зародився інтерес учених з різних країн до проблеми еволюції транснаціональної вищої освіти крізь призму розвитку міжнародної освіти як на мононаціональному (однієї країни), так і мультинаціональному (декількох/багатьох країн) матеріалах. Перший офіційний опис завдань міжнародної освіти зробив угорський дослідник Ф. Кемені (F. Kemény) у публікації «Проект міжнародної академії: Всесвітня академія» (1900 р.), в якій запропонував шість напрямів розвитку міжнародної освіти, а саме: вивчення освітніх систем в різних країнах; міжнародні конференції для вчителів; міжнародні кодекси для організації й структури освіти; навчання в галузі прав людини на основі західних демократичних принципів; боротьба з ксенофобією й крайнім націоналізмом; необхідність викорінення расових забобонів [13, с. 78].

У 1914 р. Ф. Кемені розширив формулювання шести аспектів міжнародної освіти як частини свого плану зі створення Міжнародного інституту освіти. Початковий перелік складових міжнародної освіти був доповнений так: стан освіти в зарубіжних країнах (описи, статистика тощо); організації, завдяки яким деякі країни переважають (конференції, виставки тощо), зусилля і заходи, спрямовані на зближення або навіть об'єднання освіти за певними параметрами (організація, законодавство, права і привілеї тощо); міжнародна або світова освіта (на основі універсальних прав людини і знання сучасних мов); пацифістське виховання (щоб протидіяти шовінізму); міжрасова освіта (щоб протидіяти расовим забобонам) [16, с. 95].

Наприкінці 20-х рр. XX ст. розпочалася співпраця ВНЗ з міжнародними асоціаціями та організаціями щодо здійснення наукових досліджень в галузі міжнародної освіти. Найбільш значущим дослідницьким проектом того часу вважається спільна робота Департаменту освіти Університету Індіани (США) та Всесвітньої федерації асоціацій освіти. Мета дослідження полягала у формулюванні принципів для розробки навчальних програм з міжнародної освіти з метою встановлення взаєморозуміння і дружніх стосунків між народами в усьому світі. Наведемо декілька цих принципів для ілюстрації трактування міжнародної освіти у зазначений період: 1) важливим завданням сьогодення є розвиток нового типу мислення, яке б дозволило зрозуміти й оцінити особливості характеру, досягнення й традиції інших народів; такий тип мислення має виходити за межі національних кордонів, не намагаючись знищити їх; 2) глобальне мислення особистості та її добру волю до взаєморозуміння можна розвивати без втрат специфічних якостей, необхідних для забезпечення бажаного національного громадянства.

Суттєве дослідження міжнародної освіти на європейському континенті здійснив викладач Рутгерського університету (США) Д. Прескотт (D. Prescott). Отримавши грант від Оксфордського університету (Велика Британія), він з 1926 р. по 1928 р. проводив своє дослідження у Великій Британії, Швейцарії, Франції, Австрії, Чехословаччині та Німеччині з метою вивчення результатів запровадження навчальних програм у галузі міжнародних відносин. У результаті дослідження Д. Прескотт дійшов висновку про експресивний характер міжнародної освіти, яка заохочує «міжнародне взаєморозуміння» для підготовки громадян глобального суспільства [12, с. 138].

Провідним дослідником у галузі порівняльної педагогіки та міжнародної освіти першої половини XX ст. по-праву вважається професор Колумбійського університету (США) І. Кандель (I. Kandel). Його наукова діяльність за важливістю та внеском у розвиток педагогічної науки прирівнюється до невеликої когорти видатних учених Західної Європи і США. Погляди І. Канделя про необхідність закорінення міжнародної освіти у національну етику й норми поведінки широко представлені в його творах. У праці «Інтелектуальний націоналізм у курикулумі» (1937 р.) він надає визначення міжнародній освіті як «освіті для міжнародного взаєморозуміння» та окреслює широкий контекст її впровадження. І. Кандель закликав, що міжнародного взаєморозуміння можна досягнути за умови усвідомлення цивілізації і культури як колективного досягнення – спільного надбання і солідарної відповідальності всіх народів [11, с. 15].

Видатний історик міжнародної освіти В. Брікмен (W. Brickman), заслужений професор Університету штату Іллінойс

(США), вперше у 1950 р. опублікував комплексну бібліографію з історії міжнародної освіти (сучасна епоха) в Енциклопедії досліджень у галузі освіти. Бібліографія містить більше, ніж тридцять офіційних планів діяльності різних міжнародних освітніх організацій у період з 1814 р. по 1914 р., а також праці А. Жюльєна (M-A. Jullien), Ф. Кемені та ін. Автор також запропонував широкий спектр визначальних характеристик для терміна «міжнародна освіта», а саме: «термін «міжнародна освіта» може застосовуватись до різних освітніх та культурних зв'язків між державами. У широкому сенсі він охоплює порівняльну педагогіку, а у вужчому, – відноситься до міжнародних зусиль у співпраці і гармонізації обмінів викладачами та студентами, реабілітації відсталих галузей культури, взаєморозуміння через навчання». Дослідник надає кілька характеристик історичного контексту міжнародної й порівняльної освіти, а саме: «Початок XIX ст. є переломним у розвитку системного і методологічного дослідження міжнародної й порівняльної освіти. До XIX ст. умови космополітизму й універсалізму були прийнятні і зрозумілі, але ідея інтернаціоналізму була практично невідома. Поява нових, створених європейськими державами і звільнених латиноамериканських республік, зростання поінформованості Африки та Азії, а також відкриття внеску індуїстських, буддистських і мусульманських педагогів на початку XIX ст. сприяли появі порівняльної освіти як нової галузі дослідження» [5, с. 617-618].

Водночас, в енциклопедичній статті Р. Баттса (R. Butts) про міжнародну освіту, пояснюється, що «міжнародна освіта не з'явилася, допоки сучасні нації-держави не сформувалися; тому термін найчастіше відноситься до просвітницьких зв'язків між національними державами з XVI ст.» [6, с. 165]. У зв'язку з цим саме Я. Коменський вважається основоположною фігурою в розвитку міжнародної освіти, оскільки він запропонував створити «Pansophic коледж», де вчені мужі з різних країн світу збиратимуться й уніфікуватимуть існуючі знання для «міжнародного взаєморозуміння» [13, с. 75 – 82].

Одне із перших фундаментальних досліджень розвитку міжнародної освіти у США й Європі за останні 150 років здійснив професор Департаменту освіти Університету м. Бріджвотер (США) Р. Сильвестр, який представив його у вигляді трилогії «Відображення міжнародної освіти: історичне дослідження 1893 – 1944» [16], «Подальше відображення території міжнародної освіти у XX столітті (1944 – 1969 рр.)» [15] та «Обрамовування карти міжнародної освіти (1969 – 1998 рр.)» [14] у профільному часописі «Журнал досліджень з міжнародної освіти», розробивши авторську періодизацію. У науковій праці автор дослідив еволюцію категорії «міжнародна освіта», історію розвитку навчальних закладів з міжнародним профілем навчання та зародження міжнародних інституцій регіонального й глобального рівнів, а також розкрив внесок видатних діячів культури, освіти й політики у розвиток міжнародної освіти.

Подібну дослідницьку роботу провів професор Університету Міннесоти (США) Дж. Местенхаузер (J. Mestenhauser), науково обгрунтувавши чотири основні періоди розвитку міжнародної вищої освіти у США впродовж XX ст.:

– перший період «ейфорія» (40 – 70-ті рр. XX ст.) характеризувався підвищенням інтересу до міжнародної діяльності з метою посилення лідерських позицій США на міжнародній арені;

– другий період «фіаско» (кінець 60-х рр. – кінець 70-х рр. XX ст.) відзначався загостренням внутрішніх проблем в галузі освіти країни і скороченням видатків на міжнародну освіту внаслідок низької підтримки Акту про міжнародну освіту (1966 р.);

– третій період «об'єднання» (початок 80-х рр. – початок 90-х рр. XX ст.) позначився продовженням скорочень фінансування міжнародних освітніх програм адміністрацією федерального уряду, водночас утверджуючи діяльність недержавних освітніх організацій та їх підтримку меценатами й філантропами;

– четвертий період –«нова ейфорія» (початок 90-х рр. XX ст. – донині) [10, с. 23-62].

Професор Університету прикладних наук Амстердама Г. де Віт здійснив аналіз розвитку інтернаціоналізації вищої освіти у своїй праці «Інтернаціоналізація вищої освіти у США та Європі: історичний, порівняльний і концептуальний аналіз» (2002 р.), охоплюючи XIX ст. – початок XXI ст.. На сторінках дослідження учений визначив п'ять періодів запровадження міжнародного виміру у діяльність університетів на основі соціальних, економічних та політичних вимірів розвитку США, а саме:

– перший період (XIX ст.) пов'язаний із запозиченням європейської моделі вищої освіти у США та інтенсифікацією академічної мобільності американських студентів до університетів європейських країн, переважно Великої Британії;

– другий період (початок XX ст.) характеризується консолідацією зусиль для досягнення миру після Першої світової війни (1914 – 1918 рр.) та посилення міжнародного взаєморозуміння;

– третій період (40 – 60-ті рр. XX ст.) характеризується пріоритетністю завдань зовнішньої політики держави щодо забезпечення національної безпеки;

– четвертий період (60 – 80-ті рр. XX ст.) визначається розбудовою системи міжнародного співробітництва та академічних обмінів за суттєвої підтримки держави;

– п'ятий період (80-ті рр. XX ст. – початок XXI ст.) пов'язаний з нарощенням активності інтеграційних процесів у галузі вищої освіти під впливом глобалізації [17].

Дещо іншої думки дотримується американський дослідник процесів інтернаціоналізації вищої освіти у США Г. Меркс (G. Merkx), який розглядає розвиток цього явища дискретно, у вигляді певних підйомів у контексті сприятливих обставин. Так, він стверджує, що впродовж XX – початку XXI століть у США відбулося три періоди інтернаціоналізації вищої освіти, зокрема:

– перший період припадає на першу половину XX ст. і характеризується розвитком програм міжнародної освіти у навчальних закладах, а також організацією навчання іноземних студентів, переважно з числа іммігрантів;

– другий період тривав з 70-х по 90-ті рр. XX ст., під час якого на інтернаціоналізацію була покладена, здебільшого, миротворча функція;

– третій період розпочався у 90-х рр. XX ст. і активно триває донині як реакція на глобалізацію суспільно-економічної діяльності людства [19, с. 6-12].

Історичний аналіз процесу інтернаціоналізації вищої освіти у міжнародному вимірі здійснено Дж. Найт та Г. де Вітом у спільній праці «Стратегії інтернаціоналізації вищої освіти: порівняльне вивчення Австралії, Канади, Європи та Сполучених Штатів Америки» (1995 р.). У дослідженні автори виокремлюють три періоди розвитку інтернаціоналізації вищої освіти від Середньовіччя й до теперішнього часу, а саме:

– перший період (епоха Середньовіччя – епоха Відродження), якому було притаманне зародження міжнародних ініціатив в європейських університетах;

– другий період (1800 р. – 1945 р.), що характеризувався посиленням націоналістичних рухів в університетській освіті;

– третій період (повоєнний час Другої світової війни – донині), що позначився активною міжнародною співпрацею [18, с. 6-9.].

У контексті нашого дослідження викликає зацікавлення одноосібна наукова робота Дж. Найт «Інтернаціоналізація: три покоління транснаціональної вищої освіти» (2013 р.), в якій авторка розкрила особливості розвитку досліджуваного явища через визначення основних чинників, обсягів, масштабів, а також ключових зацікавлених осіб у період з середини XX ст. і донині. Свої міркування дослідниця узагальнила у вигляді таблиці, в якій висвітлила основні явища, характерні для кожної з трьох хвиль розвитку транснаціональної вищої освіти. Перша хвиля представлена, переважно, індивідуальною мобільністю студентів, яка за останні 50 років експоненціально зростала з 238000 осіб у 60-х рр. XX ст. до 3,3 млн. осіб у 2010 р. та прогнозованих 7,5 млн. до 2025 р. Під час другої хвилі, на початку 90-х рр. XX ст., мобільними

стають навчальні програми і навчальні заклади. Пропонуючи освітні послуги за кордоном, вони уможливили здобуття якісної зарубіжної вищої освіти для студентів на території рідної країни. Третя хвиля датується початком XXI ст. і представлена формуванням освітніх центрів/хабів, які можуть вибудовуватися на основі освітніх ініціатив першого і другого поколінь транснаціональної вищої освіти, проте вони уособлюють ширшу й стратегічнішу конфігурацію взаємодії усіх зацікавлених осіб [8, с. 4-13].

Не залишилися поза нашим дослідницьким інтересом історико-педагогічні роботи вітчизняних науковців з проблем міжнародної діяльності університетів та суб'єктів академічної мобільності. Так, характеристиці пріоритетних завдань управління міжнародною діяльністю в університетах США на різних етапах інтернаціоналізації освіти присвячене дослідження В. Донченко, в якому автор виділив чотири основні періоди розвитку міжнародної діяльності університетів США, що зумовлюється впливом об'єктивних чинників на трансформацію мети і основних завдань інтернаціоналізації: 1) XIX – початок XX ст. – міжнародна діяльність визнається засобом підвищення якості освіти; 2) 20 – 50-ті рр. XX ст. – відбувається активізація міжнародного співробітництва; 3) 60 – 80-ті рр. XX ст. – зростання ролі держави в управлінні міжнародною діяльністю ВНЗ; 4) 90-ті рр. XX – початок XXI ст. – цілісний та системний підхід до управління міжнародною діяльністю університету [2, с. 245-250].

С. Вербицька здійснила низку робіт щодо визначення значимих історичних подій, які обумовлювали перебіг глобального руху мобільного студентства. Науковець дослідила чотири історичні періоди розвитку студентської академічної мобільності, встановивши основні зовнішні чинники, які вплинули на типологію та характер досліджуваних процесів і суб'єктів організації студентської мобільності, що уможливило обґрунтування авторської періодизації, зокрема: 1) приватний або церковно-приватний (Середньовіччя); 2) державно-церковно-приватний (з кінця IV до початку XX ст.); 3) громадсько-професійно-приватний (з початку XX ст. до 90-х років XX ст.); 4) новітній (від 90-х XX ст. до сьогодення) [1, с. 23].

Результати дослідження. Зважаючи на полікомпонентність явища транснаціональної вищої освіти, авторську періодизацію основних періодів її розвитку у другій половині XX – на початку XXI століть ми розробляємо, базуючись на таких основних критеріях:

1) конкретно-історичні події, об'єктивні закономірності соціально-культурного, політичного й економічного розвитку держав у цілому та систем вищої освіти зокрема;

2) концептуалізація трактування поняття «транснаціональна вища освіта» крізь призму еволюції розуміння родових (типологічно споріднених) понять «міжнародна освіта», «глобальна освіта»; формування наукових шкіл, в коло інтересів яких входило дослідження транснаціональної вищої освіти;

3) виникнення й динаміка основних форм транснаціональної вищої освіти (індивідуальна та інституційна транснаціональна академічна мобільність);

4) інституалізація транснаціональної вищої освіти (запровадження нормативно-правових основ міжнародної діяльності вищих навчальних закладів);

5) утвердження на міжнародному рівні відкритого методу координації розвитку транснаціональної вищої освіти у діяльності міжнародних інституцій глобального масштабу (ООН, ЮНЕСКО, Світового Банку, Світової організації торгівлі, Європейської Комісії, Ради Європи);

6) створення спеціалізованої системи науково-комунікативних зв'язків (виставки, конференції, «круглі столи», симпозіуми, видання часописів, збірників наукових праць тощо).

Дотримання цих критеріїв при побудові авторської періодизації розвитку транснаціональної вищої освіти дозволило чітко виявити тенденції її розвитку в країнах, обраних для дослідження, прослідкувати генезис та еволюцію наукових ідей і концепцій.

Обґрунтовуючи авторську періодизацію, ми враховували її основні компоненти, насичуючи їх конкретним змістом, а саме: об'єкт періодизації – явище «транснаціональна вища освіта», яке ми розглядаємо в його розвитку, виділяючи конкретні інтервали часу; суб'єкт періодизації – друга половина XX ст. – початок XXI ст., тобто, той інтервал часу, який відображає собою специфіку перебігу історичного часу і виражається у його основній категорії – «століття»; атрибут періодизації – «епоха глобалізації», тобто назва суб'єкта, детермінована соціокультурним контекстом, що прийнята у конкретному науковому співтоваристві.

Аналіз історико-педагогічної літератури (Г. де Віт, Г. Меркс, Дж. Местенхаузер, Дж. Найт, Т. Пітч, Р. Сильвестр) дозволив розробити авторську періодизацію розвитку транснаціональної вищої освіти у розвинених англомовних країнах у другій половині XX – на початку XXI ст., в якій виокремлено чотири основні періоди, а саме:

1. *Ідеологічний період* (середина 40-х рр. – середина 60-х рр. XX ст.), що характеризується прагненням прогресивної світової наукової, політичної, освітянської спільноти до встановлення й утвердження ідей міжнародного взаєморозуміння, солідарної відповідальності за мир і цивілізаційний розвиток на основі культурних і освітніх обмінів між народами, які стали основоположними принципами створення й діяльності міжнародних організацій після Другої світової війни (1939 – 1945 рр.), відображеними в їх статутних і стратегічних документах. Цьому періоду притаманні такі тенденції: 1) встановлення просвітницьких зв'язків між країнами на державному й інституційному рівнях для досягнення миру після двох світових воєн та посилення міжнародного взаєморозуміння; 2) налагодження монокультурної індивідуальної транснаціональної мобільності в межах Західної Європи та Північної Америки; 3) підвищення інтересу до транснаціональної освітньої діяльності з метою посилення лідерських позицій розвинених англомовних країн; 4) утвердження пріоритетності завдань зовнішньої освітньої політики з метою національної безпеки; 5) розвиток програм міжнародної освіти у ВНЗ та освітніх асоціаціях.

2. *Стратегічний період* (середина 60-х рр. – кінець 70-х рр. XX ст.), що характеризується активним пошуком розвиненими англомовними країнами стратегічних напрямів і орієнтирів у розвитку транснаціональної вищої освіти на національному й міжнародному рівнях. Цей період відзначався тенденціями: 1) розроблення стратегічних документів; 2) диверсифікація провайдерів освітніх послуг (корпоративні університети транснаціональних корпорацій, освітні транснаціональні корпорації (Британська Рада, Американська асоціація міжнародної освіти, IDP Освіта Австралії, Канадське бюро міжнародної освіти), що сприяло реалізації формальної, неформальної й інформальної транснаціональної вищої освіти; 3) стрімкий розвиток інтернаціоналізації вищої освіти шляхом реалізації грантових програм технічної допомоги для країн, що розвиваються; 5) боротьба з проявами дискримінації в галузі вищої освіти і науки; 6) започаткування міжнародного руху за взаємовизнання кваліфікацій і дипломів у галузі вищої освіти під егідою ЮНЕСКО; 7) зростання односторонньої студентської транснаціональної мобільності у напрямі з Південної частини світу до Північної.

3. *Інституційний період* (початок 80-х рр. – середина 90-х рр. XX ст.), що характеризується об'єднавчими зусиллями державного й недержавного секторів управління освітою щодо інституалізації транснаціональної вищої освіти. Цьому періоду притаманні тенденції: 1) утвердження діяльності недержавних освітніх організацій та їх підтримка меценатами й філантропами; 2) розбудова системи транснаціональної вищої освіти, диверсифікація її форм за сприяння урядових структур; 3) зародження інституційної транснаціональної мобільності програм на основі ІКТ; 4) створення комерційних провайдерів транснаціональних освітніх послуг внаслідок запровадження ринкових механізмів в управління вищою

освітою; 5) започаткування міжнародними організаціями всесвітніх масових заходів з проблем транснаціоналізації вищої освіти.

4. *Реформаторський період* (середина 90-х рр. XX ст. – перше десятиліття XXI ст.), що характеризується посиленням інтеграційних процесів у галузі вищої освіти під впливом глобалізації, що спричинило бурхливий розвиток транснаціональної вищої освіти й активізувало нормативно-законодавчу діяльність міжнародної освітянської спільноти з метою забезпечення якості транснаціональних освітніх послуг. Цей період відзначається такими тенденціями: 1) диверсифікація інституційної транснаціональної мобільності провайдерів освітніх послуг; 2) прискорений розвиток віртуальної Інтернет-освіти і формування відкритого освітнього середовища; 3) створення регіональних освітніх центрів у країнах, що розвиваються; 4) консолідація міжнародних організацій в ухваленні документів щодо забезпечення якості транснаціональної вищої освіти під егідою ЮНЕСКО, ОЕСР; 5) становлення двосторонньої транснаціональної індивідуальної мобільності з Південної частини світу до Північної та з Південної до Південної за рахунок утвердження Австралії одним із світових лідерів транснаціональної вищої освіти; 6) посилення регуляторних процедур експорту/імпорту освітніх послуг; 7) лібералізація комерційної пропозиції освітніх послуг; 8) інтенсифікація наукових досліджень у галузі транснаціональної вищої освіти, посилення уваги до узагальнення міжнародного й національного досвіду з метою пошуку раціональних шляхів удосконалення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Використання загальнонаукових методів дослідження, а саме: порівняльно-історичного методу (врахування конкретних історичних умов існування досліджуваного явища, виявлення внутрішніх механізмів змін на різних етапах розвитку) та генетичного методу (встановлення джерел виникнення, етапів розвитку, тенденцій транснаціональної вищої освіти) забезпечило досягнення мети й вирішення поставлених завдань щодо обґрунтування критеріїв авторської періодизації розвитку транснаціональної вищої освіти в Австралії, Канаді, Великій Британії та США у другій половині XX – на початку XXI ст., виокремлення й характеристику чотирьох основних періодів розвитку транснаціональної вищої освіти на основі визначення властивих для кожного періоду тенденцій. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні проблем інтернаціоналізації освіти в європейських країнах.

Список використаних джерел

1. Вербицька С.В. Міжнародна студентська академічна мобільність: етапи розвитку та суб'єкти організації / Вербицька С.В. // Вісник Житомирського державного університету: Педагогічні науки. – 2009. – Випуск 45. – С. 20 – 26.

2. Донченко В.М. Пріоритетні завдання управління міжнародною діяльністю в університетах США в умовах глобалізації / В.М. Донченко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 5. – С. 245 – 250.

3. Молоков Д. Теоретико-методологические основы педагогической историографии / Дмитрий Молоков // Rocznik Towarzystwa Naukowego Płockiego. – 2013. – № 5. – С. 127 – 133.

4. Наточий Л.О. Сутність поняття «періодизація» щодо проблеми розвитку теорії управлінської культури керівників загальноосвітніх шкіл у вітчизняній педагогічній теорії (друга половина XX ст. – початок XXI ст.) / Л.О. Наточий // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки. – Випуск 15. – Частина 1. – Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка. – 2010. – С. 35 – 43.

5. Brickman W. International Relations in Higher Education (1862 – 1962) / W. Brickman. – A Century of Higher Education: Classical Citadel to Collegiate Colossus. – Society for the Advancement of Education: New York, 1962. – P. 208 – 239.

6. Butts R. International education: overview / R. Butts. – The Encyclopedia of Education [L.C. Deighton (Ed.)]. – Free Press: New York, 1971. – P. 164 – 171.

7. Hayden M., Thompson J., Levy J. The SAGE Handbook of Research in International Education / M. Hayden, J. Thompson, J. Levy (Eds.). – SAGE Publication, 2007. – 520 p.

8. Knight J. Internationalization: Three Generations of Crossborder Higher Education / Jane Knight. – India International Centre: Occasional Publication 38. – New Delhi: IIC, 2013. – 32 p.

9. Merkx G. The two waves of internalization in U.S. higher education / G. Merkx // International educator. – 2003. – Vol. 11.–№ 1.–P. 6-12.

10. Mestenhauser J. Missing in action: leadership for international and global education for the twenty-first century / Mestenhauser J. – Internationalization of Higher Education: An Institutional Perspective. Papers on Higher Education [L. Barrows (Ed.)]. – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization: Bucharest. European Centre for Higher Education, 2000. – P. 23 – 62.

11. Pachocinski R. Pedagogika porownawcza: podrecznik akademicki / R. Pachocinski. – Wydawnictwo akademickie "Zak": Warszawa, 2007. – 350 p.

12. Prescott D. Education and International Relations: A Study of the Social Forces that Determine the Influence of Education / D. Prescott. – Harvard University Press: Cambridge, 1930. – 168 p.

13. Scanlon D. International Education: A Documentary History / D. Scanlon. – Columbia University: Bureau of Publications, Teachers College: New York, 1960. – P. 75 – 82.

14. Sylvester R. Framing the map of international education (1969 – 1998) / Robert Sylvester // Journal of Research in International Education. – 2005. – Vol. 4. – № 2. – P. 123 – 151.

15. Sylvester R. Further mapping of the territory of international education in the 20th century (1944 – 1969) / Robert Sylvester // Journal of Research in International Education. – 2003. – Vol. 2. – № 2. – P. 185 – 204.

16. Sylvester R. Mapping international education: an historical survey 1893 – 1944 / Robert Sylvester // Journal of Research in International Education. – September 2002. – Vol. 1. – № 1. – P. 90 – 125.

17. Wit H. De Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: A historical, comparative and conceptual analysis / H. De Wit. – Westport, CT: Greenwood, 2002. – 270 p.

18. Wit H. De Strategies for the Internationalization of Higher Education: A Comparative Study of Australia, Canada, Europe, and the USA / H. De Wit. – Amsterdam: European Association for International Education, 1995. – 176 p.

На основании анализа исторических, сравнительно-педагогических научных работ доказано, что развитие транснационального высшего образования в развитых англоязычных странах отражено в последовательной смене четырех периодов во второй половине XX – в начале XXI веков, а именно: идеологический период (середина 40-х гг. - середина 60-х гг. XX в.), стратегический период (середина 60-х гг. - конец 70-х гг. XX в.), институциональный период (начало 80-х гг. - середина 90-х гг. XX в.), реформационный период (середина 90-х гг. XX в. - первое десятилетие XXI в.).

Ключевые слова: *транснациональное высшее образование, эволюция, Великобритания, Австралия, Канада, США, критерии периодизации, этап, период, тенденция.*

On the basis of pedagogical and comparative analysis of the transnational higher education evolution, the author has developed the periodization of its development during the second half of the 20th - the beginning of the 21st centuries, namely: the ideological period (the middle of the 1940's - the middle of the 1960's), characterized by the establishment of monocultural individual mobility within Western Europe and North America; increased interest in transnational educational activities in order to strengthen the leadership positions of developed English-speaking countries; the strategic period (the middle of the 1960's - the end of the 1970's), which was marked by the development of strategic documents; the establishment of an international movement for the mutual recognition of qualifications and diplomas in the field of higher education; growth of one-way student mobility from the Southern part of the world to the North; the institutional period (the early 1980's - the middle of the 1990's), which is characterized by the tendencies of strengthening the activities of non-state educational organizations; diversification of transnational higher education forms; creation of commercial providers of transnational educational services; the reformation period (the middle of the 1990's - the first decade of the XXI century), characterized by the accelerated development of virtual education and the formation of an open educational environment; the consolidation of international organizations to ensure the quality of transnational higher education; the emergence of bilateral transnational individual mobility from the Southern part of the world to the North and from South to South through the establishment of Australia as the world leader of transnational higher education.

***Key words**: transnational higher education, evolution, United Kingdom, Australia, Canada, USA, periodization criteria, stage, period, trend.*

УДК 930.85:[303.02+001.12]

Бабійчук Світлана Миколаївна,
кандидат педагогічних наук,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ,

ПЕРЕДУМОВИ ЗАРОДЖЕННЯ НАУКОВОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ВІДРОДЖЕННЯ

У статті розглянуто зародження наукової освіти в епоху Ренесансу. Проаналізовано погляди гуманістів на розвиток наукового знання в епоху античності, середньовіччя та Відродження. Визначено причини, які стали каталізатором розвитку та поширення наукових методів та засобів дослідження навколишнього середовища. Розглядається вплив наукових розвідок епохи Ренесансу на сучасну науку. Визначено внесок гуманістів у становлення педагогіки епохи Відродження. Розглянуто взаємозв'язок мистецтва та науки, які в тандемі зіграли вирішальну роль у становленні культури епохи Відродження.

***Ключові слова:** наукова освіта, Відродження, наука, гуманісти, античність.*

Постановка проблеми. Епоха Відродження змінює напрям наукової думки з теоцентричного до античного антропоцентризму. Християнська церква у цей період поступово втрачає безапеляційний авторитет у науці, культурі та літературі, відбувається «відродження класичної давнини» [3, с. 7] в Європі. Наукові знання збільшуються не лише кількісно, але й якісно. Освіченість стає пріоритетом та неодмінною ознакою людини епохи Відродження. Освічений громадянин, на думку гуманістів, уже не може пояснювати усі природні явища та процеси, базуючись лише на християнській доктрині. Епоха Ренесансу відчиняє двері до нового методу знання – спостереження, експедиції, експеримент, що безповоротно змінило напрям розвитку наукового знання, та як наслідок – освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Витоки педагогічної думки через призму філософських шкіл досліджують В. Андрущенко, Т. Андрущенко, В. Вашкевич, В. Огнев'юк та ін. Дослідженням імплементації наукової освіти в сучасний навчально-виховний процес займаються М. Гальченко, Ю. Гоцуляк, С. Довгий.

Мета статті: визначення внеску гуманістів епохи Відродження у становлення педагогіки як науки та концепту наукової освіти.

Результати дослідження. Під Відродженням слід розуміти культурний процес, історичний сенс якого полягає у відмові від середньовічного світогляду, результатом чого є звільнення людської особистості від середньовічних пут, а головною ознакою – пошук опори в античності [3, с. 8].

Визнання внеску епохи Відродження у світову філософську думку не завжди відбувалося належним чином. Георг Вільгельм Фрідріх Гегель розглядав Ренесанс як частину середньовічної філософії, як «обробку античних філософських вчень, як відновлення чогось забутого» [1, с. 166]. Гуманісти, мислили дещо інакше. Французький філософ та юрист Жан Боден у своєму трактаті про метод вивчення історії писав: «Немає сумніву, що наші відкриття рівні відкриттям древніх (античності – авт.), а часто і перевершують їх… нові моря, нові землі, нові види людей, закони, звичаї, традиції, нові трави, дерева, мінерали, нові винаходи, такі, як книгодрукування, артилерія, компас» [2, с. 18]. Глибокі і різнобічні зв'язки філософів Відродження із сучасною наукою. Без математичних відкриттів Джироламо Кардано навряд чи б існувало вчення Джироламо Фракасторо про контагії. Космологія Франческо Патріці, Джордано Бруно, Томмазо Кампанеллі не лише тісно пов'язана з відкриттями Коперника, Тихо Браге та Галілея [2, с. 13], але й стала каталізатором подальшого розвитку знань про всесвіт.

Нові відкриття вимагали створення нової науки та нових методів дослідження. Ні середньовічні схоластичні знання, ні творіння античних мислителів не могли служити керівництвом у безперервному й бурхливому потоці нових відомостей та відкриттів. Дослідження постало у непримиренному протиріччі з книжною мудрістю схоластів. Французький хірург, гуманіст Амбруаз Паре писав: «Я вважаю за краще бути правим одинаком, ніж помилятися не тільки з мудрецями, але і з усім іншим світом» [2, с. 27]. Це стало переломним моментом у розумінні сили людського інтелекту. Наукових фактів ще не вистачало, не були обгрунтовані принципи їх відбору та перевірки, але головне – обрано правильний шлях розвитку наукового знання. Довіра до спостережень й досліджень – шлях, на якому зароджується нова наука [2, с. 27].

Філософія італійського Відродження як особливий етап в історії філософської думки обумовлений специфічним характером виникаючих в цю епоху проблем, пов'язаних з потребами суспільного розвитку і накопиченням наукових знань [2, с. 5]. Світські школи середньовічної Італії створені за типом римських шкіл імперської епохи. Завідують ними зазвичай вчителі грамоти. Фактів, що вказують на діяльність світських шкіл, збереглося дуже мало, але все-таки маємо можливість простежити її безперервно від VII до XI століття [3, с. 24], перш ніж будуть створені перші італійські університети. Гуманіст Томмазо Кампанелла, у передмові до «Філософія, доведена відчуттями» критикує педагогів середньовіччя та відродження: «замість того щоб дослідити природу, вони (вчителі – авт.) вивчали висловлювання, і навіть не самих філософів, а тільки їх критиків ... я ніколи не бачив, щоб хто-небудь з них займався спостереженням, йшов у поле, на море, в гори, щоб вивчати природу; вони не роблять цього і у себе вдома, а дбають тільки про книги Арістотеля, над якими проводять цілі дні…» [2, с. 165]. Проте і серед справжніх науковців, які здобувають знання шляхом дослідів та спостережень, гуманіст не визнає авторитетів, більше того – вважає помилки природніми супутниками науки «якби існував настільки блискучий вчений, що ніхто не прагнув би нічого додати до його вчень… але так як не буває людини, яка не робила би помилок, хоч би який святий чи вчений він не був, то постійне відкриття нових речей піднімає й оновлює науки» [2, с. 165].

Володіти мовою Древньої Еллади, розуміти та інтерпретувати погляди римських класиків, ще не є достатніми умовами глибокого ознайомлення з культурою античного світу. Гуманістам часто не вистачало античних рукописів та експонатів (монет, медалей, каменів, ваз, статуй, написів, та ін.) для дослідження. Цю прогалину головним чином заповнили – Козімо Медічі, папа Миколай V, Нікколо Нікколі і Поджо Браччоліні, але не без труднощів. Джованні Боккаччо, збираючи власну бібліотеку античних рукописів, здебільшого із книгосховищ християнських монастирів, зіткнувся з вандалізмом церковників: зрізані береги, видерті сторінки тощо [3, с. 91]. Батько Джованні Боккаччо відіграв вирішальну роль у становленні сина як гуманіста, взявши його з собою до Неаполя. Батько сподівався, що в компанії вчених син стане більш розсудливим. Компанія вчених дійсно захопила юнака. Король Неаполя Роберт (мав прізвисько «Мудрий») заохочував юнаків до наукової діяльності, поезії, підтримував дружні стосунки з Петраркою. Юний Боккаччо знайшов у Неаполі багату поживу своїй допитливості, вже по-іншому читаючи Вергілія і Овідія, по-іншому сприймаючи слова Цицерона [3, с. 52].

Одним з наріжних каменів розвитку та поширення наукової думки доби Відродження було книгодрукування. По суті, винахід Гутенберга – перша друкарська машина – був не більше як відповіддю на гостру потребу в поширенні знань [3, с. 88]. Німецький філософ Йоганнес Кеплер серед досягнень нової епохи відзначив книгодрукування, яке сприяло небаченому поширенню книг і тому, що «тепер усі в Європі взялися до вивчення наук, з'явилося безліч академій і зросла кількість вчених» [2, с. 21]. Проте, не одразу винахід «зроблений варварами у якомусь німецькому містечку» [3, с. 93] знайшов одностайну підтримку в гуманістів, герцог Федеріго Урбинський вважав за сором тримати у своїй бібліотеці надруковану книгу.

Мислителів епохи Відродження об'єднувала не лише «спрага» до розуміння та поширення знань античних філософів, а й різнобічність інтересів: Джироламо Кардано займався геометрією, арифметикою, музикою, астрологією, оптикою, медициною, магією, географією, архітектурою, політикою, теологією і тлумаченням снів; Джіроламо Фракасторо зацікавився лікуванням, поезією, астрономією; Андреа Чезальпіно залишив праці з ботаніки, анатомії, математики; Джакомо делла Порта поєднував пристрасть до наукового експерименту з творами комедійного жанру; праці Франческо Патріці торкаються питань математики, оптики, космології, поетики, історіографії, політики, військового мистецтва, гуманіст займався меліорацією і книжковою торгівлею. Джордано Бруно вважав, що справжній філософ повинен бути художником [2, с. 12] та володіти критичним мисленням «Хто бажає філософствувати, повинен спочатку у всьому сумніватися», – писав Бруно в поемі «Про потрійному найменшому і міру» [2, с. 164].

Одним з перших професійних вчителів у Флоренції був Доменіко ді Бандіні, ще не справжній гуманіст, але людина, яка вже проникає новими віяннями. Після нього в місцевому Studio, тобто в університеті, викладали й інші професори, але всіх їх затьмарив Джованні Мальпагіні – навколо його кафедри постійно збирався спраглий до знань натовп. Перерахувати його учнів – значить назвати безліч блискучих імен ренесанського руху: Палла Строцці, Роберто де Россі, Леонардо Бруні, Карло Марсуппіні, Поджо Браччоліні, Амброджо Траверсарі, Паоло Верджера, Гуаріно Гуаріні да Верона, Вітторино да Фельтре. [3, с. 89].

Проте просвітницька діяльність епохи Відродження не завжди відбувалася у стінах навчальних закладів. Наприклад, з першої чверті XV століття художники приходили до поховального склепу роду Бранкаччі задля ознайомлення з майстерно зробленими фресками, що прикрашають її стіни. У XV і XVI століттях капела Бранкаччі була свого роду вищою школою для художників, які там збиралися, розмовляли, сперечалися, вчилися, змальовували копії. Тут Мікеланджело отримав від Торреджьяно удар по носі, що спотворив його на все життя, а юний Рафаель, захоплений, накидає копії, які потім надихали його [3, с. 126].

Італійський гуманіст – Поджо Браччоліні досліджував літературні матеріали античного періоду. Його пошуки рукописів, поповнили каталог відомих у той час класиків, серед яких промови Цицерона, комедії Плавта, Квінтиліана, Амміана Марцелліна, Сілія Італіка, усі твори Лукреція, Стація, Колумелла. Поджо Браччоліні не обмежувався лише рукописами, а й уклав, за матеріалами своїх наукових розвідок, збірник – «Sylloge», від якого бере початок латинська епіграфіка. [4, с. 7]. Браччоліні займав активну громадянську позицію проти церковної педагогіки, яка вступала у конфронтацію з гуманістичним світоглядом епохи «невігластво в поєднанні з безглуздям штовхає цих людей (християнських проповідників – авт.) на ораторську трибуну і змушує виголошувати промови, мета яких полягає не в тому, щоб чогось навчити людей, а тільки в тому, щоб вилити в неосвічений і грубий натовп, потік якихось гучних слів, яких не розуміє ні той, хто їх виголошує, ні той, хто їх чує» [2, с. 87].

Серед флорентійських географів, математиків та астрономів вирізнявся – Паоло Тосканеллі «уважним учнем, якого був юний ґенуезець, на ім'я Христофор Колумб [5, с. 14]. Розвиток географічних знань мав спряти збільшенню торгового обороту. Наукові знання з економіки й техніки сприяли розвитку промислового сектору економіки. Тому науковий гурток Паоло Тосканеллі, до якого з юних років безсумнівно був близький Леонардо да Вінчі, з таким захопленням міркував про механіку й математику [4, с. 34]. Зацікавленість Леонардо да Вінчі наукою пояснюється легко – епоха Відродження висувала науку й мистецтво на одну з найважливіших позиції розвитку культури. Наука та мистецтво виявилися нерозривно пов'язаними у творчості да Вінчі, які однаково ґрунтувалися на дослідах [4, с. 37]. Під час перебування на службі у Людовико Моро Леонардо да Вінчі займався тим, що його захоплювало найбільше – технікою, наукою та мистецтвом. У цей період у да Вінчі з'являються учні – побратими з наукових пошуків та досліджень [4, с. 38]. Рушійною силою наукової діяльності Леонардо да Вінчі був – метод. І цей метод – дослід «якщо ти скажеш, що науки, які починаються і закінчуються в людському розумі, є істиною, то з цим не можна погодитися. Це невірно з багатьох причин, і перш за все тому, що в таких розумових міркуваннях (discorsi mentali) не бере участі дослід, без якого ніщо не може затверджуватися з точністю». [4, с. 44]. Центральне місце у науковому обґрунтуванні ідей Леонардо да Вінчі займає математика, адже «ніяке людське дослідження не може претендувати на назву справжньої науки, якщо воно не користується математичними методами» [4, с. 47].

Мистецтво ставало наукою. Такою була вимога професійної техніки [4, с. 35]. Багато живописців і скульпторів, поглиблюючи вивчення прийомів своєї майстерності, природним чином доходили до постановки наукових питань, зокрема питань, пов'язаних з геометрією, оптикою та математикою [4, с. 36].

Допитливий розум всесвітньовідомого художника та скульптора – Верроккйо, не міг отримати достатнього розвитку свого потенціалу у майстерні професійного живописця та скульптора, але який не володів науковими знаннями. Він тягнувся туди, де культура та наука переплітались та культивувалася по-справжньому, – до наукового гуртка Тосканеллі. Це настільки ж природно, як п'ятдесят років до цього скульптор Лоренцо Гіберті тягнувся до гуманістичного гуртка Леонардо Бруні, а за сто років до того – художник Орканья тягнувся до літературного гуртка Боккаччо, а за півтораста років до того живописець Джотто – до Данте Аліг'єрі [4, с. 35]. Данте Аліг'єрі, як показує замітка в хроніці Дж. Віллані, був перш за все ученим, який володів величезною кількістю «моральних, природничо-наукових, астрологічних, філософських й богословських» [3, с. 26] знань.

Франческо Петрарка – батько гуманізму. За його творам навчалися цілі покоління науковців. Він був засновником сучасної освіченості, яка так довго трималася на вивченні античності [3, с. 51], й сам постійно займався самоосвітою «Не часто (якщо тільки я був здоровий) у мене проходив день без діла, щоб я не читав, або не писав, або не замислювався над прочитаним, або не слухав читаючих, або не випитував мовчазних. Я відвідував не тільки

вчених мужів, а й славні науками міста...» [2, с. 69]. Петрарка залишив ряд історичних, географічних та античних творів, у яких висвітлюються актуальні питання давнини. Вперше вказавши на Платона як на філософа, більш гідного вивчення, а ніж кумира середніх віків – Арістотеля, і на етику як на дисципліну, більш цікаву, ніж метафізика й діалектика. Він перший вказав на слабкі сторони в середньовічній науці [3, с. 51].

Августинский ченець Луїджі Марсилій був одним із визначних учених свого часу. Він навчався в Падуї, побував у Парижі і повернувся у 1382 році в Флоренцію з такими величезними знаннями, якими в той час навряд чи хто володів. Марсилій став проповідником і своїм красномовством скоро здобув велику популярність. Юнаком познайомився з Петраркою, який передрік йому славетне майбутнє і переконував Луїджі кожний свій день присвячувати науковим дослідженням, не замикаючись виключно на богослів'ї, а займатися також вільними науками [3, с. 73].

Молодь, яку навчав Луїджі Марсилій, була в захваті від однієї тільки можливості спілкуватися з ним. Навіть досвідчений вчений, філософ та політичний діяч – Колюччо Салютаті віддавав належну шану своєму другові «коли я бував у нього, я на цілі години продовжував розмову, незважаючи на те, всякий раз йшов незадоволений, тому що ніколи не міг цілком насититися розмовою з настільки величною людиною. Яка сила, Боже милостивий, яка велич у міркуваннях, яка глибока пам'ять. Він не тільки володів усіма знаннями, притаманними духовному сану, а й тими, які ми зазвичай називаємо язичницькими. Цицерон, Вергілій, Сенека та інші античні письменники не сходили у нього з вуст. Він не тільки наводив їх думки, а й самі слова, та так що здавалося ніби він говорить своє, а не чуже ...» [3, с. 74].

Один з найкращих дипломатів свого часу – Козімо Медічі здобув блискучу освіту завдяки іменитому вчителю, гуманісту – Роберто де Россі. Учитель постійно тримав своїх учнів біля себе бесідуючи про античних філософів. Россі так любив своїх учнів, що заповів їм свій найбільший скарб – власноруч переписані книги античності. Козімо Медічі, натхненний роботою свого вчителя, ґрунтовно вивчив античних класиків, будучи практиком розумів, що в житті людина, озброєна наукою, варта десятка звичайних [3, с. 80]. Здобуті знання допомогли К.Медічі не лише стати одним з найвідоміших державних діячів світу, а й найбагатшим та неофіційним правителем Флоренції.

В епоху Відродження відбулося накопичення кількісних знань про світ, зруйновано стару систему уявлень, але ще сформовано нову картину світу на основі експериментально-математичного природознавства, що часто спричиняло хаотичне нагромадження не пов'язаних між собою фактів. Точні і глибокі спостереження, геніальні здогадки в системі наукових уявлень натурфілософів паралельні окультними, таємничими алхімічними, містичними концепціям [2, с. 289]. Наукова магія була формою знання, що протистояла офіційній схоластичної науці. Не випадково вона отримала особливе поширення в колах «академіків» – членів вільних наукових товариств, що займалися колекціонуванням не досліджених і дивовижних експонатів, захоплювалися хаотичним і фантастичним експериментуванням. Академії «натуральної магії» існували паралельно із дійсно науковими спільнотами на кшталт однією з перших європейських академій наук – Римською академією рисей та Флорентійською академією дослідів [2, с. 292].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Епоха Відродження подарувала світовій науці імена, які здійснили переворот у суспільній свідомості та науковому дослідженні: Франческо Патріці, Джордано Бруно, Томмазо Кампанеллі, Козімо Медічі, Джироламо Кардано, Поджо Браччоліні, Паоло Тосканеллі, Леодардо да Вінчі, Данте Аліг'єрі, Франческо Петрарка, Луїджі Марсилій та інші. Книгодрукування, великі географічні відкриття, геліоцентрична будова світу – спричинили потребу в переосмисленні існуючої тоді освітньої системи – зміст і методику, яких потрібно було негайно змінювати. Маховик еволюції наукового знання був запущений через усвідомлення гуманістами прогалин в аргументації закостенілих християнських парадигм, які до того вважалися вінцем науки.

Список використаних джерел

1. Гегель Г.В.Ф Лекции по истории философии / Георг Вільгельм Фрідріх Гегель. – Москва: Институт философии коммунистической академии при ЦИК СССР, 1935. – 560 с.
2. Горфункель А. Х. Гуманизм и натурфилософия итальянского возрождения / Александр Хаимович Горфункель. – Москва: Мысль, 1977. – 361 с.
3. Дживелегов А. К. Творцы итальянского Возрождения (кн.1) / Алексей Карпович Дживелегов (общ. ред. и сост. Р. Хлодовского). – Москва: ТЕРРА – Книжный клуб, 1998. – 352 с.
4. Дживелегов А. К. Творцы итальянского Возрождения (кн.2) / Алексей Карпович Дживелегов (общ. ред. и сост. Р. Хлодовского). – Москва: ТЕРРА – Книжный клуб, 1998. – 352 с.
5. Леонардо да Винчи. Избранные произведения: в 2 т. / Леонардо да Винчи. – Москва: Изд-во Студии Артемия Лебедева, 2010. – 444 с.

В статье рассмотрено становления научного образования в эпоху Возрождения. Проанализированы взгляды гуманистов на развитие научного знания в эпоху античности, средневековья и Ренессанса. Определены причины, которые стали катализатором развития и распространения научных методов исследования окружающей среды. Рассматривается влияние научных исследований эпохи Ренессанса на современную науку. Определен вклад гуманистов в становление педагогики эпохи Возрождения. Рассмотрена взаимосвязь искусства и науки, которые в тандеме сыграли решающую роль в становлении культуры эпохи Возрождения.

Ключевые слова: *научное образование, Возрождения, наука, гуманисты, античность.*

The article considered the status of development of science education in the Renaissance. The purpose of the article is to determine the contribution of humanists of the Renaissance to the amplification of pedagogy as a science and the concept of scientific education. Scientific education in the modern educational process considered in scientific research by S. Dovhyi, M. Halchenko, Yu. Hotsuliak. The philosophy of education investigate scientists such as V. Andrushchenko, V. Vashkevych, T. Andrushchenko, V. Ohneviuk and others. Considered by humanist's views on the development of scientific knowledge in the period of antiquity, the Middle Ages, and the Renaissance are analyzed. Determined the reasons, which become the catalyst for the evolution and dissemination of scientific methods of investigation of the environment, were determined. The considered the impact of scientific research in the Renaissance on contemporary science. Determined the contribution of humanists of the pedagogy of the Renaissance period. Considered the relationship between art and science, which in tandem plays a decisive role in the formation of the Renaissance culture. The Renaissance gave the world's science the names that made the revolution in public consciousness on the scientific study of Franciscus Patricius, Giordano Bruno, Tommaso Campanella, Cosimo de' Medici, Gerolamo Cardano, Poggio Bracciolini, Paolo dal Pozzo Toscanelli, Leonardo da Vinci, Dante Alighieri, Francesco Petrarca, Luigi Marsilius and others. Typography, discoveries of America, the heliocentric structure of the world - led to the need to rethink the existing educational system - the content and methodology that needed to be changed immediately. The evolution of scientific knowledge was begun by humanists' awareness of the gaps in the arguments of the Christian paradigms, which until then were considered the highest value

Key words: *science education, renaissance, science, humanists, antiquity.*

УДК378.14(73): 004.056.5 (045)

Бистрова Богдана Василівна,
старший викладач,
Національний авіаційний університет, м. Київ

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ «КІБЕРБЕЗПЕКА»: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті представлені результати порівняльного аналізу освітніх програм вищих навчальних закладів США в галузі кібербезпеки. Висвітлено уявлення про реальний стан справ, отриманих зіставленням організації, технології, змісту і результатів навчання за схожими освітніми програмами при порівнянні підготовки бакалаврів з кібербезпеки в університетах України та США.Основними завданнями на шляху реалізації національної стратегії з кібербезпеки означено наступне:стандартизація, впровадження дуального та змішаного видів навчання, впровадження новітніх технологій у навчальному процесі; мотивація професорсько-викладацький складу. Зроблено акцент на забезпеченні рівноваги між цілями та результатами освіти.

Ключові слова: *освітні програми, стратегія кіберзахисту, IT, модернізація, кібербезпека, бакалавр, дуальне навчання,стандартизація, змішане навчання.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку науки і техніки у кожній розвинутій державі зростає потреба зміцнення кібербезпеки та перетворення її на одну з найважливіших галузей суспільства.Через атаки на критичні інфраструктурні об'єкти, розвиток системи Інтернет речей, 4-у індустріальну революцію, кібератаки, підвищення глобальної нестабільності виникає потреба розвитку галузі кібербезпеки. Внаслідок надзвичайно широкого використання сучасних інформаційних технологій в усіх сферах свого існування суспільство стало вразливим до кібернетичних впливів, тому є потреба несилового контролю та управління як об'єктами критичної інфраструктури, так і окремо взятими громадянами чи їх об'єднаннями. Потоки інформації, що передаються, зберігаються та обробляються в кіберпросторі, постійно зростають, є потреба їх належного захисту від несанкціонованого злочинного доступу. Є актуальною потреба у фахівцях з кібербезпеки і буде ще зростати з подальшим розвитком високотехнологічного суспільства. Якість підготовки фахівців в області кібербезпеки визначається сьогодні рівнем технологічного розвитку країни, проте для відповіді на питання, наскільки ця підготовка відповідає сучасним вимогам, виникла потреба у порівняльному аналізі підготовки фахівців з кібербезпеки в інших країнах. Ми порівняли програми підготовки бакалаврів з кібербезпеки на предмет організації, технології, змісту і результатів навчання за схожими освітніми програмами у вишах України та США.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Детальне порівняння освітніх програм вузів США та України за змістом і вимогами до результатів навчання дозволяє оцінити кожну програму в цілому і рівень викладання окремих ключових дисциплін. Конкретизуємо аналіз, взявши для порівняння програми підготовки бакалаврів за напрямом Cyber Security університету штату Північна Кароліна (NCSU) та програми з кібербезпеки ВНЗ України. В Україні підготовка фахівців у ВНЗ регламентована державними освітніми стандартами і кожні п'ять років підлягає розгляду Акредитаційної комісії України (АКУ). У США державних освітніх стандартів немає, але кожен університет акредитує свої освітні програми в спеціалізованих агентствах, що виставляють однакові вимоги по кожній програмі, і раз у шість років підтверджує акредитацію. За програмою Cyber Security в якості такого агентства виступає Рада з акредитації інженерних наук і техніки (ABET, www.abet.org). Масштаб акредитації (3000 програм) дозволяє говорити про їх уніфікацію. В Україні, починаючи з 2013 року, кібератаки набули нового статусу («кібервійна»), щорічний зріст кібератак складає 40%. Україна не має достатніх ресурсів і кадрового потенціалу для забезпечення гідного протистояння. Кількість сертифікованих спеціалістів з кібербезпеки у світі 108 тис. чоловік, серед них абсолютний лідер США – 71 тис. чоловік, тоді як в Україні – 18 чоловік, це 78 місце у світі. Вивчення наукових здобутків та передового досвіду підготовки бакалаврів з кібербезпеки у США дозволяє визначити завдання та шляхи подальшої модернізації системи підготовки фахівців даної галузі в Україні. [2]

Мета статті полягає в презентації результатів порівняльного аналізу навчального процесу підготовки бакалаврів з кібербезпеки у ВНЗ США та України, висвітлити результати реалізації національної стратегії України з кібербезпеки про основні перешкоди, шляхи їх подолання та основні завдання системи підготовки фахівців для галузі. Проаналізувати стратегію модернізації освітньої програми за напрямом «кібербезпеки» у ВНЗ України з акцентом на особливому завданні – забезпечення рівноваги між цілями та результатами освіти, внутрішньої гармонії суб'єктів навчання.

Результати дослідження. Для порівняльного аналізу організації і технології навчальних процесів ВНЗ США обрано NCSU (університет штату Північна Кароліна), його інженерний факультет (програма Cyber Security). NCSU стійко займає високі місця в рейтингу Новини США і World Report (2015 рік – 31-е місце з 150). В Україні 30 цивільних ВНЗ готують фахівців за напрямом «кібербезпеки». Щорічно випуск складає 800 бакалаврів, тоді як потреба – 2000 у рік (за розрахунками щодо кількості кібератак).В NCSU готують IT-фахівців за однією програмою силами 50 викладачів однієї кафедри, щорічний випуск 1300 студентів і аспірантів. Програма Cyber Security в NCSU і в Україні мають схожу структуру і спрямованість.Серед особливостей NCSU є те, що школярі старших класів можуть записуватися на окремі курси університету, складаючи іспити разом зі студентами, а потім, після вступу, раніше отримані результати їм зараховують. Випускник коледжу, який поступає до NCSU, на отримані результати теж має перезалік. В українських ВНЗ тільки для випускників профільних коледжів і вишів організовується навчання за скороченою програмою (2.5-3 роки) для отримання ступеня бакалавра. У школах США IT в більшості штатів (Північна Кароліна у т.ч.) не є обов'язковим предметом, тому на 1-2 курсах вивчається інформатика. В Україні інформатика обов'язковий предмет у школі, і під час вступу на напрям кібербезпеки необхідні результати складання ЗНО з інформатики, IT є обов'язковим курсом у подальшому навчанні. У NCSU студент, який бажає стати бакалавром з кібербезпеки, вступає на інженерний факультет та зобов'язаний спочатку вивчити мінімум дисциплін (англійська мова, математика, хімія, фізика, вступ до інженерії) та вибрати основну програму і при цьому додатково обрати скорочену версію іншої програми. В наших вишах студент відразу поступає на конкретний напрям, а опанування іншої освітньої програми теоретично можливе, але зазвичай є винятком. За 4 роки навчання в NCSU за програмою Cyber Security студент для отримання ступеню бакалавра повинен вивчити мінімум 40 односеместрових дисциплін, наприклад в 2015-2016 н. р. серед них було - 23 обов'язкові і 17 за вибором. В Україні за аналогічною програмою студент вивчає 45 дисциплін, за перерахунком на одно семестровий підхід – це 60 обов'язкових та 12 за вибором. Співвідношення загальноосвітніх дисциплін до фахових 1:1. Дисципліни за вибором складають 20%. Аналіз показав, що українські навчальні плани недосконалі своїм нефаховим дисциплінарним наповненням та недостатньою кількістю годин і відсутністю стандартизації дисциплін. Формування складу курсів і тем пов'язане не з потребою ринку і абітурієнтів, а з наявністю кафедр і викладачів. Щодо дисциплін за вибором – то це вибір без вибору. За програмою Cyber Security в NCSU на ступінь бакалавра необхідно набрати мінімум 120

кредитів (1 кредит – 15 аудиторних, лекція триває 75 хв., на 1 аудиторну планується 2-3 години самостійної, аудиторні роботи складають 25%). У ВНЗ України для більшості курсів 1 кредит це 30 аудиторних, лекційна тривалість 90 хв. Переліки дисциплін математичної і професійної підготовки в значній мірі збігаються. Разом з тим кількість аудиторних годин різниться так : 2000 в NCSU проти 2840 в ВНЗ України, що обумовлено майже повною відсутністю в NCSU практичних і лабораторних занять з дисциплін спеціальної підготовки. Співвідношення годин між лекційними і практичними заняттями досліджуваних програм сильно відрізняється. У NCSU домінують лекційні заняття, а по багатьох дисциплінах практичних робіт немає. В Україні співвідношення між лекційним і практичним заняттями приблизно 1:2. Українські студенти виконують значну частину завдань в аудиторії за допомогою викладачів, студенти NCSU виконують їх самостійно в якості домашніх завдань. Студенти NCSU практично не конспектують лекції, оскільки лектор викладає на сайті великий обсяг інформації і рекомендує студентам підручник, якого він буде дотримуватися в своїх лекціях. Українські студенти в основному конспектують лекції, оскільки викладач не пов'язує свій курс з одним підручником і не завжди на сайті достатня кількість навчальних матеріалів. У NCSU немає усних іспитів і форми звітності, аналогічної українському «зараховано». Підсумковий іспит існує для кожної дисципліни і включає завдання трьох типів: з вибірковою відповіддю, відповіддю у вигляді числа або короткого рядка та розгорнутою відповіддю. Тривалість іспиту – 3 години. В Україні велика частина іспитів приймається в усній формі, що містять питання з переліку (відомого студентам). Студенти NCSU найчастіше отримують від викладача на іспит зразки тестів різних рівнів складності. У NCSU з кожної дисципліни на початку семестру оголошується система оцінювання для іспиту. У ВНЗ України іспит не відіграє вирішальної ролі у формуванні оцінки, що є співвідношенням відповіді та результатів з практичних занять у семестрі. В NCSU іспит не можна «перездати», але можливо взяти повторний курс. В Україні все ще практикується перездача іспитів. Навчання в NCSU платне для всіх студентів (деяким вдається отримати підтримку різних фондів). У 2015-16 н.р. для резидентів штату Північна Кароліна повні витрати на навчання за програмою бакалаврату Cyber Security склали близько 20 тис. дол., в Україні відношення бюджетних місць для навчання до контрактних становить 1:1. Досліджувані програми обох країн враховують регламентуючі вимоги до результатів підготовки – Державний освітній стандарт в Україні і для NCSU – це Рада з акредитації інженерних наук і техніки. В обох випадках вимоги стосуються як результатів навчання, так і умов його реалізації, на базі цих вимог створюють розгорнуті освітні програми. На думку дослідників в США «традиційна сертифікація» – це програми навчання на базі 4-річних коледжів з напряму «освіта», що передбачає підготовку студентів та набуття ними компетенції, що оцінюється через складання іспиту відповідно до вимог штату. [1] В Україні з підготовкою фахівців з кібербезпеки виявлено реальні проблеми: неготовність випускників до здачі міжнародних фахових екзаменів та працювати за фахом; відсутність у випускників практичних навичок.[2] Загальна структура підготовки в NCSU і в Україні схожа в обох випадках приблизно однаковий відсоток гуманітарних, математичних, природничо-наукових і фахових дисциплін. Підготовка кадрів в США для галузі передбачає ряд вимог від фахівця по завершенню університетської підготовки, а саме: розуміти важливу термінологію, матеріали, технології; бути спроможним володіти загальними навичками з кібербезпеки; мати досить високу майстерність з практики у своїй галузі; розуміти систему, проводити моніторинг систем безпеки, застосовуючи міжмережеві екрани та системи виявлення вторгнень; вміти створювати, впроваджувати і контролювати виконання політики безпеки; вміло діяти за планом аварійного відновлення даних для операційних систем, баз даних, мереж, серверів і додатків; професійно проводити дослідження нових продуктів, послуг, протоколів і стандартів для підвищення рівня безпеки; проводити регулярні перевірки на відповідність використання. [6] Основними завданнями удосконалення системи підготовки фахівців з кібербезпеки на етапі реалізації національної стратегії з кібербезпеки є наступне: стандартизувати вимоги до підготовки фахівців; розробити програму навчання у відповідності до практичних потреб галузі та міжнародних сертифікаційних вимог; заохочувати новітні технології навчання; впровадити дуальний та змішаний види навчання; популяризувати спеціальність шляхом заохочення фахівців; забезпечити мотивацію професорсько-викладацького складу. З метою реалізації Стратегії з кібербезпеки України на 2017-18 н. р. намічено ряд перспективних кроків: а) затвердження освітнього стандарту з фаху; б) розробка навчальних матеріалів для 1-2 курсів на платформі дистанційного навчання; в) запуск освітньої програми з вересня 2017 року; г) формування платформи дуальної освіти,залучивши провідні українські та міжнародні компанії; д) розробка навчальних матеріалів для фахових дисциплін 3-4 років навчання; ж) розробка он лайн - платформи тренувань навичок з кіберзахисту для змішаного навчання; з) створення співтовариства викладачів та експертів з кібербезпеки. [4] Модернізація системи вищої освіти з підготовки бакалаврів з кібербезпеки передбачає наступні результати: а) після 2 курсу рівень англійської мови – В2; б) розвиток Soft Skills, які дозволяють бути успішним незалежно від специфіки діяльності (навички переконувати, знаходити підхід до людей, працювати в команді; характеристики: ерудиція, креативне мислення, лідерство; вміння вести переговори, професійно володіти мовою, працювати з інформацією), в) всі підготовчі дисципліни підпорядковані фаховим і викладаються на 1-2 курсах; г) на 3-4 курсах фахова підготовка шляхом дуальної освіти та вільного доступу до онлайн-платформи змішаного виду навчання; [5] д) програма навчання підпорядковується вимогам міжнародних сертифікаційних програм CISSP, ISACA та типовим посадовим інструкціям провідних компаній світу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На сьогодні в рамках державної програми модернізації освітнього стандарту за напрямком «Кібербезпека» розроблено методичні рекомендації з підготовки навчальних матеріалів; сформовано структуру підготовчих дисциплін; розпочата робота з підготовки навчальних планів для 1-2 курсу (2017-19 н. р.) та з підготовки навчальних матеріалів для підготовчих дисциплін; проведено круглий стіл на базі Міністерства освіти і науки України з провідними ВНЗ країни; планується зробити вільний доступ до онлайн-платформи змішаного виду навчання; створити співтовариство викладачів та експертів з кібербезпеки. До проекту вже долучилися 5 ВНЗ, що є критично мало на поточний момент. Зроблено акцент на підвищенні довіри до українських ВНЗ з боку роботодавців та абітурієнтів.

Подальші наукові дослідження плануємо присвятити особливостям дуальної освіти (50% на 50% навчання та стажування) у ВНЗ та конкурентоспроможності України на глобальному ринку кібербезпеки.

Список використаних джерел

1. Пазюра Н.В. Загальна характеристика альтернативної педагогічної освіти в США. / Н.В. Пазюра // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб.наук.пр. – К. : НАУ, 2015. – С. 92 – 98.

2. Сьомін С.В. Система підготовки кадрів для сил безпеки України: проблеми та перспективи розвитку: аналітична доп. / С.В. Сьомін, О.О. Резнікова; за заг. ред. В.П. Горбуліна. – К.: НІСД, 2016. – 50 с.

3. Chabrow E. Cybersecurity as a Campaign Issue / E. Chabrow / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.govinfosecurity. com/blogs.php.postID=1161&opg=1

4. The National Security Strategy of the United States of America – 2015 / [Електронний ресурс]. –– Режим доступу: nssarchive.us/national-security-strategy-2015/

5. Rossett A., Vaughan F., Blended learning CEO Epic Group plc, 52 Old Steine, Brighton BN1 1NH, 2003, URL: http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57

6. Watson, Cynthia Ann. U.S. national security: a reference handbook. – Santa Barbara, California: ABC-CLIO, 2008. – P. 59.

В статье описаны результаты сравнительного анализа образовательных программ ВУЗов США и Украины, по кибербезопасности. Сопоставлено учебные программ, используемые в процессе подготовки бакалавров по кибербезопасности на предмет структуры, технологии и их содержания. Сделан акцент на особом задании – обеспечение равновесия между целями и результатами образования. Основными задачами определено: стандартизацию, введение дуального и смешанного видов обучения, поощрение новейших технологий обучения, мотивация профессорско-преподавательского состава.

Ключевые слова: *модернизация, образовательные программы**,** ИТ, стратегия кибербезопасности, стандартизация, бакалавр, дуальное обучение, смешанное обучение.*

The purpose of this research is to identify the results of the comparative analysis of educational programs of cybersecurity bachelor's degree in the U.S and Ukraine. At the stage of the national strategy implementation on cybersecurity, it was made an emphasis on a specific task - to provide a balance between the objectives and results of education for inner the inner harmony of the study process. We have indicated a number of key tasks, namely: Standardization, implementation compared with dual and mixed types of training, the promotion of new technologies in the educational process; provide the motivation of faculty. We have indicated a number of key tasks, as follows: standardization, implementation of dual and mixed types of training, the promotion of new technologies in the educational process; provide the motivation of department. The conducted research of American experience of professional training in the field of cybersecurity bachelor's degree will enable to determine the possibilities of its progressive ideas implementation into Higher education of Ukraine. In particular: the improvement of industry standards for Cybersecurity bachelor's degree; providing the information support of Internet resources; development and improvement the content of the curriculum and educational programs for training bachelors of cyber security; improvement of the educational and methodical implementation; advanced study of foreign experience. The successful implementation of reasonable opportunities will promote professional training of national experts in the field of cybersecurity, accelerate the process of reform of the national higher education system, convergence of the international educational standards, and ensure its competitiveness in today's job market.

Key words: *Higher education, USA, cyber security, development, bachelor, standardization, IT, dual training, mixed training.*

УДК378[81`367:811.161.2]

Друженко Раїса Сергіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ

СИСТЕМА ЗНАНЬ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ФУНКЦІОНУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ: ФІЛОСОФСЬКЕ ОСМИСЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ

Проаналізовано глибинні філософські позиції в аспекті отримання системи знань у результаті функціонування методичної системи навчання та теорії взаємозалежності ефективної методичної системи й ґрунтовності системних знань; з'ясовано філософські основи розвитку поняття знання як системи, проілюстровано філософське вирішення проблеми причинно-наслідкових відношень у дихотомії «методична система навчання – система знань».

Ключові слова:*філософська наукова база, система знань, функціонування методичної системи, система навчання, результат навчальної діяльності.*

Постановка проблеми. Широкоаспектність обгрунтування поняття *методична система навчання* в сучасному науковому дискурсі знаходить вияв у ряді досліджень, що підпорядковані вивченню його природи, змісту, будови, основних ознак, властивостей, особливостей існування та розвитку тощо. У фокусі означеної проблеми вивченню підлягає питання отримання системи знань як результату функціонування будь-якої системи, у тому числі й методичної системи навчання.

За нашими спостереженнями, декларовані вченими різних наукових галузей визначення поняття системи набувають, з одного боку, нових специфічних особливостей, адаптованих до особливостей конкретної науки, а з іншого – зберігають фундаментальну філософську основу, адже, за словами українського дослідника А.Цофнаса, «ніяка теорія ні в природознавстві, ні в соціології, ні в гуманітарних науках не обходиться без метафізичних передумов онтологічного і гносеологічного змісту» [10, с. 15], «філософські методи обов'язкові для всіх як директиви» [10, с. 11].

Мета статті. Філософські вчення є базою для розвитку будь-якої наукової проблеми, тому за ***мету*** маємо аналіз глибинних джерельних позицій в аспекті отримання системи знань у результаті функціонування методичної системи навчання та теорію взаємозалежності ефективної методичної системи й отримання ґрунтовних системних знань. Серед *завдань* – з'ясувати філософські основи розвитку поняття знання як системи, проілюструвати філософське вирішення проблеми причинно-наслідкових відношень у дихотомії «методична система навчання – система знань».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковою базою дослідження послужили філософські погляди на проблеми педагогіки Аристотеля, вчення про систему як інструмент досягнення результату Б.Кеккермана, позиція про взаємозв'язок системи-знаряддя та системи-результату Е.Кондільяка, теорії системи знань філософів епохи Просвітництва (Ф.Бекон, Д.Дідро, Х.Вольф, І.Гердер, К.Гельвецій, П.Гольбах).

Результати дослідження. Поняття будь-якої системи, у тому числі й методичної системи навчання, підпорядковується тривимірному осмисленню: змістовому, структурному, інструментальному. Останній дає можливість розуміння системи як деякого знаряддя у досягненні мети. Маркером досягнення мети є позитивний прогнозований результат. У такому разі методична система виступає як активна, функційна, тобто така, що за основу має процес навчальної діяльності, націлений на результат.

Нагадаємо, що глибоке обгрунтування функційної властивості системи знайшло відображення у наукових розвідках П.Анохіна (1935 р.). Функційність системи дослідник пов'язує із внутрішньою змінюваністю її структурних компонентів у часі з метою отримання оптимального результату [1]. Виходячи з цього, функціонування методичної системи навчання можна розглядати як

деякий процес часового континууму у межах освітньої діяльності, що позначений ознаками динамічності, пластичності, мобільності (як похідних від функційності) і спрямований на досягнення поставленої навчально-виховної мети.

Виходячи з того, що навчання (навчальна діяльність) – це «процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини» [4, 223], на наш погляд, систему знань у сукупності із сформованими вміннями і навичками можна розуміти і як результат активної діяльності добре продуманої методичної системи. Розглянемо, як ця проблема представлена у філософських дослідженнях.

Проблема знань як системи знаходить елементарне відображення у вченнях античних філософів (проблема розуміння системи як суми знань (Епікур), теорія достовірності знань і ролі досвіду в отриманні сукупних знань (Аристотель), філософів епохи Відродження (погляди Т.Кампанелли, Н.Макіавеллі, Т.Мора про роль знань в успішному становленні представника людської спільноти).

Для нашого дослідження важливими є педагогічні розвідки Аристотеля [2], які носять ідею системного впорядкування шляхів навчання і виховання особистості. На переконання філософа, навчання і виховання може здійснюватися тільки на основі спеціальної програми, що має зміст, мету, а також продуману систему методів і засобів. Як систему Аристотель розглядає знання, але зауважує, що системні знання можна отримати тільки шляхом осмислення системи понять і категорій. У здобутті системних достовірних знань учений надає значення досвіду.

Широко зазначена проблема представлена у дослідженнях філософів Нового часу (Р.Декарт, І.Кант, Г.Лейбніц, Б.Спіноза, І.Фіхте та ін.), зокрема представників просвітницького руху (Ф.Бекон, Д.Дідро, Х.Вольф, І.Гердер, К.Гельвецій, П.Гольбах та ін.), які розвивають наукові думки про систему у напрямі антропологізму. Зокрема основною проблемою дослідження стає система «людина – пізнання», а основним концептом наукового вчення – концепт *система знань* як результат запровадженої методичної системи, а також чинник розвитку людини й суспільства.

Прикладами філософських позицій учених-мислителів указаного часу можна вважати такі: чуття і досвід – основні шляхи отримання системи знань (Ф.Бекон); система знань є мірилом осягнення (пізнання) світу (Р.Декарт); середовище як система має благодатний вплив на розвиток розуму людини (К.Гельвецій); хаотичний життєвий досвід призводить до одиничних, недостовірних знань (Б.Спіноза); шлях до системи знань лежить через систему понять і категорій (І.Кант) тощо.

Перша спроба осмислення поняття системи (авт. *systemata*) у парадигмі здобуття знань знайшла відображення в концепції Б.Кеккермана [12] як поєднання гносеологічного та методологічного дослідницьких підходів. Назвемо положення, які найбільше ілюструють концепцію дослідника:

– філософія – це система теоретичних знань і практичної мудрості;

– гармонійна система знань – ідеал, до якого слід прагнути;

– система – ефективний спосіб пізнання світу та засіб досягнення мети;

– мета системи – впорядкованість, систематизація знань як цілого;

– структурними компонентами системи є попередні знання та приписи;

– приписи і правила пізнання дає логіка як мистецтво впорядкування та керування думками людини;

– система має зміст і форму: змістом системи є методично впорядкована сукупність знань та приписів (дефініцій, ділень, канонів, коментарів) як частин цілого; форма системи – метод приписів з порою на принципи (авт. *методичність, симетрія, повнота, простота, ясність* тощо).

У положеннях про систему дослідник чітко диференціює теоретичний і практичний аспекти. Відповідно система потрактовується, з одного боку, як предмет осмислення, а з іншого – як знаряддя у досягненні мети. У першому випадку система постає у змістовому вимірі як сукупність приписів, що зумовлюють пізнання світу та, відповідно, отримання людиною суми знань; в інструментальному вимірі увага зосереджується на тих приписах, які науковець розуміє як принципи (авт.*канони, аксіоми*) та методи, що допомагають здобути впорядковані знання та сформувати вміння.

На наш погляд, ідеї Б.Кеккермана розвиваються в руслі концепції методичної системи навчання, про що свідчить обґрунтування системи як засобу впорядкування будь-якої дисципліни для отримання суми знань та виділення науковцем у структурі системи принципів, методів як її елементів. Цінним для нашого дослідження є методична ідея двох шляхів отримання знань і формування вмінь суб'єктів навчання – систематичного і текстуального.

Слід наголосити на відсутності єдиного розуміння досліджуваного феномену у працях філософів Нового часу, що пов'язане з розвитком двох філософських течій – емпіризму й раціоналізму. Відповідно до наукових поглядів обох філософських напрямів, джерелом отримання й передавання знань є пізнання світу. Розходження в поглядах полягають в обґрунтуванні шляху пізнавальної дільності, результатом якої є накопичення системи знань: емпіристи вважають, що це чуттєвий досвід (суб'єктивний (внутрішній), який виявляється на рівні відчуття, уявлення людини (представники ідеалістичного емпіризму Р.Авенаріус, Дж.Берклі, Дж.Ернс Мах, Д.Юм), або об'єктивний (зовнішній), який має вплив на формування сукупних людських знань (представники матеріалістичного емпіризму Ф.Бекон, Т.Гоббс, Е.Кондільяк, Дж.Локк); раціоналісти шляхом пізнання і накопичення системи знань вважають розум і логічне мислення (Р.Декарт, І.Кант, Г.Лейбніц, Б.Спіноза та ін.). На наш погляд, обидві теорії мають значення для теоретичного осмислення й розроблення методичних шляхів отримання системи знань у процесі навчальної діяльності.

Про знання як результат пізнавальної діяльності людини висловлювався представник матеріалістичного емпіризму Е.Кондільяк, який наголошував на неодмінній умові їх системності. Основні ідеї про природу знань як людського феномену висвітлено в працях «Досвід про походження знань людей» (1746 р.), «Трактат про системи» (1749 р.), «Трактат про відчуття» (1754 р.). Відповідно до філософської позиції вченого, «знання є набір ідей, і цей набір є добре впорядкована система, тобто ряд точних ідей, у якому аналіз виявив порядок, що є між самим речами» [8, с. 46].

За словами вченого, система знань, з одного боку, характеризується деякою локальністю й обмеженістю, а з іншого – залежністю від інших елементів тієї ж площини. Відповідно, розвиваючи ідею знання як системи, Е.Кондільяк виводить дві основні позиції: 1) часткове знання не існує саме по собі і має смисл тільки у зв'язку з іншими знаннями; 2) знання як система є елементом більшої системи знань. Із традиційних для матеріалістичного емпіризму міркувань Е.Кондільяк висловлює думку про абсолютне значення людських відчуттів у справі отримання й накопичення системи знань. Продовжуючи думку Дж.Локка про те, що в розумі немає нічого того, що є у відчуттях людини, він розробляє концепцію залежності психічних процесів (пам'яті, уваги, волі, мислення) від трансформацій самих відчуттів. Відчуття також, на думку науковця, є основою породження розуміння, роздумів, суджень тощо [9].

Концепт знань як системи широко представлений у наукових працях філософа Нового часу, послідовника матеріалістичного емпіризму Ф.Бекона. Знання мислитель зводить до рангу суперпарадигми, яка є рушійною силою у розвитку як окремої людини, так і суспільства в цілому. У науковій концепції філософа доволі чітко відстежується думка про те, що системність має бути обов'язковою умовою отримання знань в освітньому процесі; більше того, системні знання є результатом системності освіти: благо освіти полягає в тому, що вона «звільняє людину від дикунства і варваризму», «знищує легковажність, несерйозність і

зарозумілість», «змушує… зважувати всі «за» і «проти», однак, як зауважує мислитель, «невпорядкована освіта діє скоріше у протилежному напрямі» [3, с. 132-133].

На думку дослідника, існує два типи знань – побутове і наукове. Другому типові він надавав особливого значення, оскільки воно набувається в процесі наукових досліджень або навчальної діяльності і відрізняється впорядкованістю, системністю, достовірністю, суворою регламентацією на відміну від першого, яке внаслідок безсистемності часто є незрозумілим, неточним і недосконалим.

Систему наукового знання Ф.Бекон вважає тією силою, яка озброює людину в життєвих починаннях і досягненні успіху, є умовою виявлення влади людини над природою та над самою собою, і «на землі, звичайно, нема ніякої іншої сили, крім науки і знання, яка б могла утвердити свою вищу владу над духом і душами людей, над їхніми думками й уявленнями, над їхньою волею й вірою» [3, с. 135]. У роздумах філософа можна також відстежити позицію про взаємозв'язок науки як системи та знань як системи: з одного боку, знання є основою для розвитку науки, бо «всяка наука є отримане знання» [3, с. 117]; з іншого боку, «стрункість побудови науки, коли окремі її частини взаємно підтримують одна одну» [3, с. 107], є ефективним «методом» отримання достовірних, упорядкованих знань у процесі навчальної діяльності і заперечення всіх часткових поглядів на проблему.

Особливо цінними для нашого дослідження є деякі роздуми філософа, що розвиваються в руслі теорії передавання – отримання цілісних знань учням. За словами Ф.Бекона, «знання ж передається іншим подібно до тканини, яку слід виткати до кінця, і його слід вкладати в чужі розуми таким самим методом.., яким воно було спочатку знайдене» [3, с. 328]. Основним шляхом передавання системи знань він вважає педагогіку, а точніше – методику навчання. Перевагу методичного способу передавання знань (на відміну від способу афоризмів) філософ вбачає в тому, що це спосіб такого доведення, у якому окремі частини взаємно пояснюють одна одну, тобто він забезпечує наукові знання як дещо цілісне, закінчене і тому «призводить до того, люди заспокоюються, думаючи, що вони досягнули вершини знання»[3, 329]. Таким чином, у загальній концепції навчання Ф.Бекона відстежуються елементи методичної системи як інструменту для ефективного навчання і, відповідно, передачі впорядкованих знань.

У дусі емпіризму Ф.Бекон висловлює позицію про неодмінну умову чуттєвого досвіду людини у справі пізнання світу й накопичення знань. Він потрібен, щоб легше осягнути і вдосконалити старі знання, а також доступитися до нового. Проте, як зауважує мислитель, сам по собі досвід нічого не вартий, а лише у зв'язку з правильно обраним методом отримання системи знань, який є «своєрідною архітектурою науки»[3, с. 332], без якого «дослідження не йде по якомусь визначеному закону»[3, с. 64]. Найбільш ефективним названо метод індукції, який забезпечує отримання нових знань з опорою на старі, а також вироблення теоретичних понять і аксіом.

Метод розглядається мислителем також як система, елементами якої є прийоми аналогії, виключення, узагальнення тощо. Заперечує філософ і теорію існування одного методу. Такий підхід до передавання знань він називає несерйозним і шкідливим. Натомість у працях утверджується думка про те, що вибір методу має бути пристосований до предмету дослідження, адже «по-різному слід викладати науку, що є абсолютно новою і незнайомою для слухачів, і науку, котра виявляється близькою і рідною уже сприйнятим і засвоєним уявленням» [3, с. 331]. Особливого значення у справі передавання системи знань Ф.Бекон надає методові викладу. Підкреслюючи перспективність розроблення цього методу в науці, називає його «мудрістю повідомлення» [3, с. 327], методом «передачі факелу» та методом, «зверненим до нащадків» [3, с. 329].

Теорія методу як шляху отримання істинних системних знань також чітко відстежується у Р.Декарта. За словами філософа, роль методу – перетворити наукове знання із тіньового промислу в промисловість, із випадкового знаходження істини в систематичне і планомірне виробництво. Для цього він виводить правила, яких слід дотримуватися у використанні методу з метою отримання знань: 1) починати вивчення проблеми з простого; 2) шляхом дедукції отримувати більш складну інформацію, використовувати більш складні судження; 3) дотримуватися принципу всеохоплючої, повної інформації; 4) у судженнях використовувати тільки те, що є чітким і зрозумілим, не дає приводу для сумніву [6, с. 260]. Набуття системи знань за методом має деяку користь для дослідника, завдяки використанню методу розвивається здібність судження, формуються навички відрізняти істинне від неістинного, відбувається «звільнення від багатьох помилок, які можуть закрити природне світло» [6, с. 255].

Саму систему добутих знань Р.Декарт представляє у вигляді ієрархії п'яти її рівнів: перший рівень – самоочевидні істини, другий – результати чуттєвого досвіду, третій – знання, отримані від спілкування з іншими людьми, четвертий – знання, джерелом яких є книжки, п'ятий пов'язаний із пошуком початків, які б допомогли пояснити усе те, що підлягає пізнанню [5].

Автор системи виховання Дж. Локк предметом дослідження також має систему знань як результат діяльності системи. Його концепція заснована на прагматизмі й раціоналізмі, а отже, провідними принципами є принцип отримання знань на основі розумових здібностей та мисленнєвих процесів людини, а також принцип отримання системних істинних знань для вирішення життєво необхідних проблем.

Систему знань філософ розглядає як педагогічний феномен: з одного боку – це результат освітнього процесу, а з іншого – метод виховання і навчання (складові освітнього процесу він не розділяє). Відповідно до цього система знань, яку має отримати учень, залежить від системи знань наставника: «Цим знанням він повинен володіти – знанням, яке б увійшло в його натуру завдяки практиці та спілкуванню з людьми і тривалому культивуванню в собі того, що… практикується й допускається в кращому суспільстві» [7, с. 193]. У набутті системного знання вчений радить не захоплюватися вивченням напам'ять правил, а надавати значення практиці, «присвячуючи цю практику кожному доречному випадку» [7, с. 452]. У цьому аспекті погляди філософа перегукуються із достатньо обгрунтованим і апробованим сучасним принципом навчання – принципом взаємозв'язку теорії і практики.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, аналіз філософської джерельної бази з проблеми дослідження дозволяє декларувати деякі висновки, а саме: система знань є результатом впровадження методичної системи; за умови впорядкованої і досконалої методичної системи можна отримати впорядковану систему знань; системні знання, отримані на певному проміжку часу, є елементом у загальному ланцюжку системи знань, тому спроектована методична система має забезпечувати неперервність знаннєвого компоненту навчальної діяльності; ґрунтовні системні знання мають бути обов'язково орієнтовані на практичне застосування й набуття досвіду.

Список використаних джерел

1. Анохин П.К. Философские аспекы теории функциональной системы / П. К. Анохин. – М.: Наука, 1978. – 400 с.
2. Аристотель. Сочинения: в 4 т.: Т.4. / Аристотель. – М.: Мысль, 1983. – 688 с.
3. Бэкон Ф. Сочинения в 2 т.: Т.1. / Ф. Бэкон. – М.: Мысль, 1977. – 568 с.
4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
5. Декарт Р. Первоначала философии Соч в 2 т.: Т.1. / Р. Декарт. – М.: Мысль, 1989. – С. 297 – 422.
6. Декарт Р. Рассуждение о методе. Сочинения в 2 т.: Т.1. / Р. Декарт. – М.: Мысль, 1989. – С.250 – 296.

7. Локк Дж. Соч в 3 т.: Т.3. / Дж. Локк. – М.: Мысль, 1988. – С.407 – 614.
8. Кондильяк Э.Б. Сочинения в 3 т.: Т.1 Опыт о просхождении человеческого знания. Пер. с фр. В.М. Богусловского / Э.Б. Кондильяк. – М.: Мысль, 1980. – 334 с.
9. Кондильяк Э.Б. Сочинения в 3 т.: Т.2. Трактат о системах. Пер. с фр. В.М. Богусловского / Э.Б. Кондильяк. – М.: Мысль, 1982. – С.5 –188.
10. Філософський енциклопедичний словник. – К.: Абрис, 2002. – 583 с.
11. Цофнас А.Ю. Теория систем и теория познания / А.Ю. Цофнас. – Одесса: Астро Принт, 1999. – 308 с.
12. Keckermann B. Praecognitorum philosophicorum libri duo naturam philosophiae explicantes, et rationem ejus tum docendae, tum discendae monstrantes. – Hanoviae: G. Antonii, 1612.

Проанализировано глубинные философские позиции в аспекте получения системы знаний в результате функционирования метолической системы обучения и теории взаимозависимости эффективной методической системы и основательных системних знаний; произведено объяснение философской основы развития понятия знаний как системы, проилюстрировано философское решение проблемы причинно-следственных отношений в дихотомии «методическая система обучения – система знаний».
Ключевые слова: *философская научная база, система знаний, функциональность методической системы, система обучения, результат обучения как деятельности.*

Scientific research is devoted to the elucidation of the problem of a system of knowledge as a result of the functioning of the methodical system of training. The purpose of the research is to analyze the deep philosophical positions in the aspect of obtaining a system of knowledge as a result of the functioning of the methodical system of studying and the theory of interdependence of an effective methodological system and the thoroughness of systematic knowledge. One of the tasks is to find out the philosophical foundations of the development of the concept of knowledge as a system, illustrating the philosophical solution of the problem of causal relationships in dichotomy «methodical system of learning - the system of knowledge». The author is convinced that philosophical doctrine is the basis of the development of any scientific field, including methodical. There is an analysis of philosophical views on the problems of Aristotle's pedagogy, the doctrine of the system as an instrument for achieving of the result by B.Kekkerman, opinion about the relationship between the system-instrument and the system-result by E. Candilliak, the theory of the system of knowledge of the philosophers of the Enlightenment (F. Beckon, D. Diderot , H. Wolf, I. Gerder, K. Helvetsii, P.Golbach). Philosophical understanding of the content, structural and instrumental aspects of the knowledge component of the methodical system are subjected to analysis. The system of knowledge is considered as the result of targeted activities, as well as the basis for acquiring practical skills. A profound analysis of the philosophical base allowed the author to reach the following conclusions: the system of knowledge is the result of the introduction of a methodological system; providing a well-organized and perfect methodological system can obtain an orderly system of knowledge; the systematic knowledge, acquired over a certain period of time, is an element in the general chain of systems of knowledge, therefore the designed methodical system must ensure the continuity of the knowledge component of the learning activity; thorough systematic knowledge must be focused on practical application and gaining experience.
Key words. *Philosophical scientific base, the system of knowledge, functionality of the methodical system, system of training, the result of an educational activity.*

УДК 378.001

Кондур Оксана Созонтівна,
кандидат фізико-математичних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ

РОЛЬ СТРАТЕГІЧНОГО ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Провідні вищі навчальні заклади розглядають планування як процес, що грунтується на аналізі соціальної місії закладу, зовнішніх і внутрішніх умов його діяльності для досягнення визначених цілей. Результативність стратегічного управління ВНЗ залежить від врахування внутрішнього потенціалу та ризиків зовнішнього середовища для визначення реального рівня конкурентоспроможності закладу. Універсальним методом вивчення внутрішнього середовища ВНЗ для надання адміністрації інформації, необхідної для вибору стратегії, є SWOT-аналіз. Інструментом, призначеним для виявлення аспектів зовнішнього середовища, які можуть вплинути на стратегію ВНЗ, є PEST-аналіз. У статті виконано SWOT-аналіз та PEST-аналіз для конкретного ВНЗ і зроблено стратегічні висновки.
Ключові слова*: освітній менеджмент, стратегічний менеджмент, управління вищим навчальтним закладом, SWOT-аналіз, PEST-аналіз.*

Постановка проблеми. Освіта і наука глибоко інтегровані в економіку, суспільне життя. Їх рівень істотно впливає на можливість сталого розвитку як окремої країни, так і світового співтовариства загалом. Тому основною метою Болонського процесу визначено зробити європейську освіту конкурентоспроможнішою, динамічнішою, здатною забезпечувати стійке зростання, зайнятість населення та соціальну єдність суспільства. Виконання цього завдання вимагає ефективного освітнього менеджменту.

Освітній менеджмент – це вид управлінської діяльності, який складається із сукупності засобів, методів та форм впливу на особистості та колектив з метою ефективного функціонування освітньої галузі. Будь-яка система управління складається із локальних підсистем управління, однією із яких є стратегічний менеджмент.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми освітнього менеджменту у своїх роботах розглядають відомі фахівці педагогічної, психологічної та економічної наук. Впровадження основ стратегічного управління у системі освіти досліджували В.Андрущенко, Т.Боголіб, М.Володькіна, Ю.Гончаров, М.Денисенко, Г. Єльникова, С.Захарін, І.Ігнатьєва, І.Каленюк, В.Луговий, А.Наливайко, С. Натрошвілі, В.Пастухова, М.Степко, І.Тарасенко, Л.Федулова, З.Шершньова, Л.Шульгіна та ін. Питання оптимізації діяльності ВНЗ удосконаленням освітнього менеджменту розглядали В.В. Олійник, В.П. Симонов, Л.М. Карамушка, Л. Калініна, О.М. Капітанець та ін.

Мета статті. У наш час вищий навчальний заклад (ВНЗ) повинен витримати удари кризових явищ у країні, адаптуватись до нових перетворень у державі, оновлюватись, удосконалюватись, модернізуватись. Обгрунтуємо, що вміле використання методів стратегічного управління, в процесі якого формулюється місія функціонування закладу, проектується та реалізується його основна стратегія, забезпечує оптимізацію функціонування ВНЗ.

Результати дослідження. Сучасний ВНЗ є

високодиверсифікованою організацією, що займається виробництвом різнопланових економічних благ. ВНЗ надає освітні послуги (здійснює навчання, перекваліфікацію, підвищення кваліфікації), послуги з управлінського консультування, наукового обслуговування, готує навчальну, наукову та методичну літературу, організовує та проводить наукові та експертні дослідження, здійснює діяльність із організації проживання, громадського харчування, надання комунальних та комерційних послуг. Як відзначає М.Матвій: «...визначити кінцевий результат діяльності вищих навчальних закладів досить важко через специфіку вищої школи, її кінцеві результати втілюються в зміну якісних властивостей індивіда. Вони носять комплексний характер і відображають тісний взаємозв'язок результатів роботи працівників навчального закладу з впливом інших чинників, не пов'язаних з ефективністю функціонування вищих навчальних закладів» [1, с.13].

У провідних навчальних закладах світу планування розглядають як процес, який ґрунтується на аналізі соціальної місії ВНЗ, зовнішніх і внутрішніх умов діяльності для досягнення визначених цілей. Як правило, стратегічний план ВНЗ охоплює тривалий період, 5-10 років, однак він корегується щорічно, щоб врахувати зміни в зовнішніх і внутрішніх умовах функціонування, зберігаючи головні цілі.

Механізм стратегічного управління діяльністю ВНЗ складається з таких етапів:

1) етап стратегічної діагностики, який полягає у аналізі мікро- та макросередовища ВНЗ;

2) етап стратегічного планування, під час якого формуються стратегічні цілі ВНЗ, вибирається стратегія розвитку ВНЗ, розробляються та оцінюються стратегічні альтернативи, формується концепція розвитку ВНЗ, розраховуються напрямки політики ВНЗ у стратегічних сферах;

3) етап реалізації стратегій, на якому відбувається планування, організація та мотивація;

4) етап контролю та регулювання, під час якого проводиться моніторинг та контроль реалізації стратегічних рішень, оцінка ефективності реалізації стратегічних рішень, регулювання діяльності за виявленими відхиленнями, розробка корегуючи дій.

Результативність стратегічного управління ВНЗ залежить від урахування внутрішнього потенціалу та ризиків зовнішнього середовища. Детальне вивчення внутрішнього середовища ВНЗ має на меті визначення реального рівня його конкурентоспроможності в результаті зіставлення відповідних факторів зовнішнього і внутрішнього середовища. На цьому етапі потрібно отримати відповідь на питання про те, що потрібно зробити, щоб діяльність ВНЗ була повністю адаптована до динамічного розвитку зовнішнього середовища.

Універсальним методом вивчення внутрішнього середовища ВНЗ для надання адміністрації інформації, необхідної для вибору стратегії, є SWOT-аналіз. Його сутність полягає в розділенні чинників і явищ, що впливають на функціонування й розвиток ВНЗ, на чотири категорії: strengths (сильні сторони), weaknesses (слабкі сторони), opportunities (можливості) і threats (загрози). Внаслідокпроведеного SWOT-аналізувизначаютьцілідіяльності ВНЗ і розробляютьстратегію.

SWOT-аналіз полегшує зіставлення зовнішніх загроз та можливостей із внутрішніми слабкостями і силами ВНЗ та включає три основні етапи: 1) виявлення переліку факторів, що характеризують внутрішнє й зовнішнє середовище об'єкта; 2) оцінка й ранжування виявлених факторів; 3) формулювання стратегій розвитку на основі перетинів пар факторів SWOT.

Покажемо цю процедури на прикладі здійсненого SWOT-аналізу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (ПНУ). Проведені дослідження дозволяють сформувати конкретний перелік слабких і сильних сторін ПНУ, а також загроз і можливостей (таблиця1).

Наступним етапом є побудова SWOT-матриці, в якій ліворуч будуються розділи сильних і слабких сторін, а у верхній частині – розділи можливостей і загроз. На перетині розділів утворюються чотири поля: 1) сила і можливості; 2) сила і загрози; 3) слабкість і можливості; 4) слабкість і загрози. За кожним з полів шляхом перехресного порівняння кожної сильної та слабкої сторони з кожною можливістю та загрозою стає можливим встановити синергитичний ефект від можливого поєднання факторів. Якщо ефект існує, то можна розробити стратегію по максимально кращому варіанту синергії.

Таблиця1.

Фактори, що характеризують внутрішнє і зовнішнє середовище функціонування ВНЗ

Характеристики внутрішнього середовища	
І. Сильні сторони (STRENGTHS-S)	**ІІ. Слабкі сторони** (WEAKNESSES -W)
Наявність чітко сформульованих місії і цілей діяльності	Відсутність мотиваційних механізмів наукової діяльності
Відкриття нових спеціальностей з урахуванням розвитку галузевих перспектив	Недостатнє матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу
Наявність аспірантури, докторантури, спеці-алізованих вчених рад із захисту дисертацій	Неефективна система середньої ланки управління
Сильна матеріально-технічна база	Недостатній рівень фінансування
Високий рівень наукового потенціалу	Ігнорування вимог ринку праці при підготовці фахівців
Хороша репутація	Вузький спектр освітніх продуктів
Використання інноваційних освітніх технологій	Незадовільна якість навчально-освітніх програм
Налагоджені міжнародні науково-освітні зв'язки	Брак комп'ютерних технологій та погане методичне забезпечення навчального процесу
Характеристики зовнішнього середовища	
І. Можливості (OPPORTUNITIES – O)	**ІІ. Загрози** (THREATS –T)
Вихід на нові сегменти ринку	Поява зарубіжних конкурентів
Розширення напрямків підготовки фахівців	Економічна ситуація в країні
Отримання портфеля держзамовлень на підготовку спеціалістів	Відсутність держаної стратегії розвитку освітньої сфери

Продовження таблиці 1

Автономність ВНЗ	Зниження інвестицій в НДДКР
Залучення інвесторів та меценатів до фінансування	Зміна ситуації на ринку праці
Зарубіжні партнерські зв'язки	Несприятлива демографічна ситуація
Використання сучасних інформаційних технологій в навчальному процесі	Відсутність високотехнологічних виробництв у регіоні як бази для навчальної практики
Вихід на міжнародний рівень	Зниження якості довузівської підготовеи

Щоб знизити трудомісткість пошуку зв'язків між факторами, доцільно відмовитися від простого перебору всіх комбінацій на користь пошуку зв'язків між обмеженим набором значущих чинників. З метою визначення вагомості кожного фактора, імовірності появи можливостей і загроз, а також інтенсивності сильних і слабких сторін проведено їх зважену бальну оцінку:

– у кожному блоці таблиці SWOT-аналізу визначено однакову кількість факторів і оцінено їх за ступенем важливості у функціонуванні ВНЗ;

– дано оцінку (експертним методом) по п'ятибальній шкалі кожній тенденції з погляду її впливу на освітній заклад;

– визначено сумарну оцінку кожного блоку факторів (таблиця 2).

Загальна сумарна оцінка кожного блоку факторів вказує на міру їх впливу на роботу ВНЗ. Загальна сумарна оцінка сильних сторін ПНУ становить 3.55, а загроз – 2.0, що свідчить про вагомі резерви ПНУ у протистоянні загрозам зовнішнього середовища.

Отже, проведений SWOT-аналіз дає можливість представити матрицю взаємодії сильних і слабких сторін ПНУ із можливостями та загрозами освітнього середовища в наступному вигляді (таблиця 3).

Для зіставлення можливостей ПНУ умовам ринку і узагальнення результатів SWOT-аналізу застосуємо SWOT-матрицю, яка так утворюється. На перетинах окремих складових груп факторів формуються поля, для яких характерні певні сполучення, що їх треба враховувати надалі в ході розробки стратегій певного типу: поле SO-стратегії передбачає розробку стратегій підтримки та розвитку сильних сторін закладу щодо реалізації можливостей зовнішнього середовища; поле ST-стратегії орієнтує стратегію на боротьбу із загрозами за допомогою використання внутрішніх резервів; поле WO-стратегії спрямовує дії закладу на використання можливостей для подолання слабких сторін його внутрішнього потенціалу; поле WT-стратегії передбачає розробку такої стратегії, яка б дала змогу закладу не тільки зміцнити свій потенціал, а й відвернути можливі загрози у зовнішньому середовищі.

Таблиця 2.

Зважена бальна оцінка факторів внутрішнього та зовнішнього середовищ ВНЗ

Стратегічні фактори впливу	***Ваговий коефіцієнт***	***Бальна оцінка***	Сумарна оцінка
***Сильні сторони*(STRENGTS - S)**			
Наявність чітко сформульованих місії і цілей діяльності	0,1	4	0,4
Відкриття нових спеціальностей з урахуванням розвитку галузевих перспектив	0,2	3	0,6
Наявність аспірантури та докторантури, спеціалізованих вчених рад із захисту дисертацій	0,1	4	0,4
Сильна матеріально-технічна база	0,05	3	0,15
Високий рівень наукового потенціалу	0,2	4	0,8
Хороша репутація	0,05	4	0,2
Використання інноваційних освітніх технологій	0,2	3	0,6
Налагоджені міжнародні науково-освітні зв'язки	0,1	4	0,4
Всього	1		3,55
Слабкі сторони (WEAKNESSES -W)			
Вузький спектр освітніх продуктів	0,05	2	0,1
Недостатній рівень фінансування	0,1	4	0,4
Неефективна система управління	0,2	1	0,2
Недостатнє матеріально-технічне забезпечення процесу освіти	0,1	3	0,3
Ігнорування вимог ринку праці при підготовці фахівців	0,2	1	0,2
Відсутність мотиваційних механізмів наукової діяльності	0,15	2	0,3
Незадовільна якість навчально-освітніх програм	0,1	1	0,1
Брак IT та погане методичне забезпечення навчання	0,1	2	0,2
Всього	1		1,8
Можливості (OPPORTUNITIES – O)			
Вихід на нові сегменти ринку	0,05	2	0,1
Розширення напрямків підготовки фахівців	0,15	2	0,3
Отримання портфеля держзамовлень на підготовку фахівців	0,1	2	0,2

Продовження таблиці 2

Автономність ВНЗ	0,2	4	0,8
Залучення інвесторів та меценатів до фінансування	0,2	1	0,2
Зарубіжні партнерські зв'язки	0,1	4	0,8
Використання сучасних ІТ в навчальному процесі	0,1	3	0,3
Вихід на міжнародний рівень	0,1	2	0,2
Всього	1		2,9
Загрози (THREATS –T)			
Поява зарубіжних конкурентів	0,1	2	0,2
Економічна ситуація в країні	0,1	3	0,3
Зниження інвестицій в НДДКР	0,2	2	0,4
Відсутність держаної стратегії розвитку освітньої сфери	0,1	1	0,1
Зміна ситуації на ринку праці	0,2	2	0,2
Несприятлива демографічна ситуація	0,05	2	0,1
Зниження якості довузівської підготовки	0,05	2	0,1
Відсутність високотехнологічних виробництв у регіоні як бази проходження виробничої практики	0,2	3	0,6
Всього	1		2,0

Таблиця 3.

Матриця взаємодії сильних і слабких сторін ПНУ із можливостями та загрозами освітнього середовища

	Можливості – О		**Загрози - Т**
	Використання сучасних ІТ в навчальному процесі	Зарубіжні партнерські зв'язки	Поява зарубіжних конкурентів
Сильні сторони -S	SO- стратегії(стратегія використання сили)		ST- стратегії (стратегія усунення загроз)
Високий рівень наукового потенціалу	Забезпечення інноваційнийпроривнаякісноно вийрівеньнауково-освітньоїдіяльності, щопередбачає досягненнякритеріїв, заякиминадаєтьсястатусдослідницькогоуніверситету.	системне проведення наукових симпозіумів, конференцій, фахових конкурсів, наукових виставок та ярмарок, постійна участь у міжнародних грантах та проектах, розширення зв'язків з науковцями України та зарубіжних країн.	органічне поєднання фундаментальних наукових досліджень, якісної викладацької діяльності, що створить передумови збереження і посилення провідної ролі та високого рейтингу ПНУ.
Використання інноваційних освітніх технологій	Реалізація концепції наскрізної комп'ютеризації навчального процесу.	Подальше розширення співробітництва із зарубіжними партнерами, зокрема збільшення програм подвійних дипломів	Забезпечення високої і стабільної якості навчального процесу відповідно до визнаних міжнародних стандартів.
Слабкі сторони -W	WO- стратегії (стратегія подолання)		WT-стратегії (стратегія захисту)
Відсутність мотиваційних механізмів наукової діяльності	Організація процесу підвищення кваліфікації викладачів в напрямку впровадження в навчальний процес інноваційно-інформаційних технологій.	Розробка і реалізація моделей стажування викладачів у повідних зарубіжних ВНЗ.	Акцент на розвиток у студентів здібностей творчого розв'язання завдань, самостійного орієнтування в інформаційних потоках, перехід до проблемно-дослідницької моделі освітньої діяльності.
Неефективна система середньої ланки управління	Створення АСУ на базі Центру ІТ з метою аналізу навчального, наукового та виховного процесів, контролю виконання рішень.	Аналіз міжнародного досвіду та реалізація практичних інструментів підвищення якості управління.	Проведення маркетингових досліджень ринку освітніх послуг з метою виявлення та завоювання нових ніш по абітурієнтах.

Зауважимо, що на сьогодні зреалізовано один з елементів блоку WO, а саме для оптимізації організації навчального процесу успішно впроваджено АСУ «Деканат».

Проте одного SWOT-аналізу для визначення стратегії недостатньо. Розглянемо ще один вид аналізу – PEST (STEP)-аналіз. Свою назву PEST-аналіз отримав від перших літер англійських слів political-legal (політико-правові), economic (економічні), sociocultural (соціокультурні), technological (технологічні) чинники. PEST — аналіз чи метод стратегічного аналізу. Це послідовний, покроковий аналіз чинників. Він є корисним інструментом для розуміння ринку, позиції ВНЗ, його потенціалу і спрямованості діяльності. PEST-аналіз – це інструмент, призначений для виявлення аспектів зовнішнього середовища, які можуть вплинути на стратегію ВНЗ.

Використаємо спрощену форму методики проведення

PEST-аналізу:

1. Для кожної з чотирьох груп чинників оберемо часткові фактори, які, на нашу думку, найбільше впливають на ПНУ.

2. Кожен з часткових факторів оцінюємо з точки зору його впливу на навчальний заклад («+» – «позитивний»; «–» – «негативний»).

3. Підраховуються всі позитивні і негативні оцінки, що встановлені за кожною групою факторів. Якщо позитивних оцінок більше – чинник макросередовища є позитивним для ВНЗ і необхідно розробляти шляхи щодо запровадження його позитивного впливу. Якщо негативних оцінок більше – чинник макросередовища є несприятливим для ВНЗ і необхідно розробляти шляхи щодо зниження його негативного впливу.

Проаналізуємо за допомогою PEST-аналізу ці впливові чинники (таблиця 4).

Проведений аналіз дає можливість стверджувати, що на розвиток ПНУ найбільш негативно впливають політичні та економічні чинники. Серед визначених найбільш впливові ті чинники, що отримали негативну оцінку. Це свідчить про політичну нестабільність у країні, а також низьку активність держави в сфері економічної підтримки вітчизняної освіти.

Таблиця 4.

PEST-аналіз тенденцій макросередовища, що мають істотне значення для ПНУ

Політика	**Оцінка**	**Економіка**	**Оцінка**
Урядова політика	+	Інфляція	-
Зміни законодавства	-	Потреби споживача	-
Посилення державного галузевого регулювання	-	Підвищення рівня платоспроможного попиту	+
Політична стабільність			
Зміни політичного курсу країни	+	Корупція	-
Відкритість освітнього простору	-	Підвищення мінімального рівня зарплати	+
Протиріччя між усвідомленням суспільства в необхідності модернізації	+ -	Економічна ситуація та тенденції Залишковий принцип формування бюджету освіти	- -
Політичне протистояння у Верховній Раді			
Недосконалість законодавчої бази, громадське невдоволення політикою МОН України	- -	Недостатність фінансування та нераціональність використання бюджетних коштів	-
		Попит та специфіка надання послуг	-
Соціум	**Оцінка**	**Технологія**	**Оцінка**
Демографічний стан	-	Прискорення темпів науково-технічного прогресу	-
Зміни законодавства відносно соціальних факторів	+		
Етнічні/ релігійні фактори		Невідповідність технічних засобів до потреб суспільства	-
Базові цінності	+		
Соціальне розшарування суспільства	+	Мережа Інтернет	+
Значна кількість людей з вищою освітою	-	Безконтрольність вибору технологій та їх реалізації	-
Витискання педагога із соціальної інфраструктури, низький соціальний статус	+ -	Недостатність інноваційно-інвестиціного досвіду	-
Споживацькі переваги			
Висвітлення з боку медіа-засобів діяльності ВНЗ	+	Інформація та комунікації	+
	+	Потенціал інновацій	+

Висновки і перспективи подальших досліджень. Ефективність функціонування навчального закладу зумовлюється досконалістю внутрішнього середовища, що знаходить прояв у раціонально-оптимальній взаємодії всіх його елементів. Здатність закладу освіти до стабільно результативної роботи – це його діяльнісний потенціал.

Перспективу подальшої розробки шляхів удосконалення діяльності освітніх організацій вбачаємо у дослідженні проблеми розвитку та впровадження педагогічного менеджменту на рівні навчально-виховного процесу та з використанням інноваційного менеджменту.

Список використаних джерел

1. Матвій С. І. ВНЗ як складова інноваційної моделі розвитку економіки України / С. І. Матвій / [Електронний ресурс] - Режим доступу : http://www.kbuapa.kharkov.ua

2. Андрущенко В. П. Пріоритети розвитку освіти XXI ст. / В. П. Андрущенко // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності. – К.: Знання України, 2000. – С. 3-11.

3. Гладченко М. М. SWOT-аналіз – складова частина стратегічного менеджменту вищих навчальних закладів в країнах ЄС / М. М. Гладченко // Педагогічні науки: зб.наук.праць. – Вип. 109. – 2013. – С.33-40.

4. Кравченко О. І. Етапи розроблення стратегії розвитку університету // О. І. Кравченко // Науковий вісник НУБПУ. Педагогіка, психологія, філософія. – К., 2015. – Вип. 208, ч. 2. – С. 128-136.

5. Кучеренко Д.Г. Стратегічні напрями розвитку сфери вищої освіти України в умовах інноваційних трансформацій / Д. Г. Кучеренко // Вища освіта. - 2014. – № 1. – С. 174-178.

6. Натрошвілі С. Г. Стратегічне управління вищим навчальним закладом: теорія, методологія, практика : монографія / С. Г. Натрошвілі. – К.: КНУТД, 2015. – 320 с.

Ведущие высшие учебные заведения рассматривают планирование как процесс, который базируется на анализе социальной миссии заведения, внешних и внутренних условий его деятельности для достижения определенных целей. Результативность стратегического управления ВУЗа зависит от учета внутреннего потенциала и рисков внешней среды для определения реального уровня конкурентоспособности ВУЗа. Универсальным методом изучения внутренней среды ВУЗа для подачи администрации информации, необходимой для вибору стратегии, есть SWOT-анализ. Инструментом, предназначенным для выявления аспектов внешней среды, которые могут повлиять на стратегию ВУЗа, есть PEST-анализ. В статье сделано SWOT-анализ и PEST-анализ конкретного ВУЗа и соответственные стратегические выводы.

***Ключевые слова**: образовательный менеджмент, стратегический менеджмент, управление высшим учебным заведением, SWOT-анализ, PEST-анализ.*

An educational management is a type of management activity which consists of a set of tools, methods, and forms of influence on the persons and the staff for the effective functioning of the educational branch. Any management system consists of local control subsystems, one of which is strategic management. Purpose. The strategic management provides the optimization of the functioning of higher educational establishments. The importance of skillful using of its methods is fully proved. Methods. General scientific methods of cognition, methods of management theory, methods of induction and induction, methods of analysis and synthesis. Results. In the developed educational establishments in the world, the planning is examined as a process which is based on the analysis of the social mission of higher educational establishments (HEE), external and internal conditions of activity for the achieving of the identified goals.The effectiveness of strategic management of HEE depends on taking into account internal potential and risks of the environment. The detailed study of the internal environment of HEE aims to determine a real level of its competitiveness in the result of matching the relevant factors of the external and internal environment. It is here that we need to get an answer to the question of what should be done for the activity of HEE to be fully adapted to the dynamic development of the environment. The SWOT-analysis is a universal method for studying the internal environment of HEE it also gives the information to the administration which is needed to be selected as a strategy. Let's consider also PEST-analysis. This is a consistent, step-by-step analysis of factors. It is a useful tool for the market understanding, the positions of HEE, its potential and directed activity. PEST analysis is a tool designed to identify aspects of the environment that can affect the strategy of HEE. Originality. SWOT-analysis is done and PEST-analysis for a particular HEE and strategic conclusions are made. Conclusion. The effectiveness of the functioning of the educational establishment is determined by the perfection of the internal environment, which finds the manifestation in the rationally optimal interaction of all its elements. The ability of the educational establishment to operate successfully is a potential of its activity.

Key words: *educational management, strategic management, management of HEE, SWOT-analysis, PEST-analysis.*

УДК 37.013

Мочан Тетяна Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті розглядаються проблеми превентивного виховання та його значення для процесу формування особистості. На сьогодні сучасне суспільство переживає серйозні труднощі, що викликані кризовими явищами, притаманними як українському суспільству, так і в цілому. Це зумовило до розгляду концептуальних засад досліджуваного питання.

Ключові слова: *превентивне виховання, дезадаптація підростаючого покоління, функції превентивного виховання.*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство потребує нагальних і кардинальних змін з питання превентивного виховання підростаючого покоління як випереджаючого та запобігаючого процесу виникнення проявів деструктивної та антисуспільної поведінки, негативних соціальних настроїв.

Вивчення й аналіз теорії та практики превентивного виховання дають змогу констатувати, що дане питання вкрай актуальне і значною мірою зумовлене потребами суспільства, оскільки правильна поведінка особистості формується в складних соціально-культурних умовах екологічних і політичних суперечностей, неврівноваженості соціальних процесів, кримінального оточення. Головною причиною виникнення відхилень у формуванні особистості, скоєння правопорушень, ведення аморального способу життя є неблагополучні умови життя дітей, у відсутності правильних виховних впливів, позитивних прикладів для наслідування.

Мета статті: аналіз базових наукових підходів у системі превентивного виховання підростаючого покоління та встановлення їх ролі у профілактиці асоціальної поведінки особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні дослідження актуальних питань превентивного виховання здійснюються в галузі педагогіки, психології, соціології, філософії, дефектології, медицини.

Превентивна педагогіка широко використовує результати науковців, що займаються вивченням поведінки неповнолітніх, схильних до порушення процесу соціалізації, вивчає психологічні передумови асоціальних дій, особистісні особливості і психолого-педагогічну підтримку дезадаптованих дітей і підлітків, попередження порушення процесу соціалізації неповнолітніх в сім'ях які відносяться до групи ризику, попередження педагогічної занедбаності учнів у навчальних закладах, роль неформальних підліткових криміногенних груп і десоціалізації неповнолітніх і способу нейтралізації їх впливу.

Зокрема, науковці І. Козубовська, В. Оржеховська, В. Терещенко, Т. Титаренко, Т. Федорченко досліджують проблему профілактики девіантної поведінки неповнолітніх. Соціально-педагогічний аспект роботи з батьками учнів із неблагополучних сімей є науковими інтересами Т. Алексеєнко, О. Гуляр, О. Максимович, В. Приходько. Теоретико-методологічні засади превентивного виховного середовища загальноосвітніх навчальних закладів, організаційно-педагогічні умови до його формування, партнерську взаємодію у формуванні превентивного виховного середовища є у центрі уваги О. Єжової, С. Кириленко, В. Кириченка, Т. Кравченко, В. Муромець, В. Нечерда, В. Оржеховської, В. Приходько, Л. Рондяк, Т. Тарасової, Т. Федорченко. Напрями до формування толерантного суспільства в рамках шкільної освіти досліджує Н. Орловська. Стратегії, технології та моделі взаємодії навчального закладу і сім'ї розглядають В. Кириченко, Г. Ковганич, В. Оржеховська.

Аналіз низки наукових джерел дозволяє, насамперед, говорити про увагу багатьох учених до проблеми превентивного виховання в педагогічній галузі як такої, що зумовлена потребами суспільства у попередженні порушень процесу соціалізації, негативних та асоціальних проявів у поведінці дітей та підростаючого покоління. В. Приходько здійснено наукові розвідки з питань підготовки майбутніх педагогів до превентивного виховання дітей із неблагополучних сімей, узагальнено провідні концептуальні положення щодо сутності, мети, змісту, форм та методів превентивного виховання, визначено місце превентивної діяльності в сучасній системі педагогічної практики [5]. Л. Рондяк у своїх дослідженнях обґрунтовує організаційно-методичні умови вдосконалення процесу превентивного виховання учнів початкових класів (удосконалення змісту, форм і методів превентивного виховання учнів у контексті їхньої життєвої компетентності, здійснюваного у навчально-виховному процесі початкової школи й позашкільній роботі; застосування інтерактивних технологій у превентивній роботі з молодшими школярами (здоров'язберігаючих, проектних, технологій організації самоврядування, превентивної виховної роботи в мікрогрупах постійного складу, колективної творчої справи); здійснення системної підготовки вчителя (у тому числі майбутнього) до превентивного виховання учнів початкових класів),дотримання яких дає змогу комплексно впливати на формування життєво компетентної особистості учня, вчасно попереджувати негативні

прояви у поведінці молодших школярів [6]

Результати дослідження. Нормативними документами, що регламентують реалізацію превентивного виховання на державному рівні є закони України «Про охорону дитинства», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю»; наказами Міністерства: від 25.11.2011 № 1358 «Про виконання розпорядження Кабінету Міністрів України від 12 жовтня 2011 р. № 1039 «Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції розвитку кримінальної юстиції щодо неповнолітніх в Україні», від 11.06.2012 № 677 «Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту з формування громадянської культури та підвищення рівня толерантності у суспільстві», від 03.03.2016 № 214 «Про затвердження Плану заходів МОН з виконання Плану дій з реалізації Національної стратегії у сфері прав людини на період до 2020 року», від 08.04.2016 № 405 «Про затвердження плану заходів Міністерства освіти і науки щодо протидії торгівлі людьми на період до 2020 року» [4].

У сучасній науковій літературі та на практиці використовуються різні підходи для визначення змісту поняття «превентивне виховання».

Так, на думку В. Оржеховської, В. Кириченко, О. Єжової, Т. Федорченко «превентивне виховання – комплексний виховний вплив соціальних інституцій на особистість, спрямований на забезпечення сприятливих умов для розвитку, саморозвитку і самореалізації її внутрішнього потенціалу; збереження, підтримку та захист благополуччя дитини разом з профілактикою девіантності, викорінення джерел стресу в самій дитині та в її найближчому соціальному оточенні» [2 , с. 42 – 43].

В. Приходько превентивне виховання інтерпретує як педагогічну діяльність, яка є самостійним спеціалізованим видом загального педагогічного процесу, має свою мету, принципи, зміст, форми і методи. На думку автора, ця діяльність спрямована на формування позитивних соціальних установок особистості, вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального оточення, при цьому превентивна робота проводиться з усіма дітьми з метою попередження відхилень у поведінці, особливо з тими, хто перебуває у несприятливих умовах виховання [5].

Дефініція «превентивне виховання» (від французького preventifз латинського praevenio – випереджаю, запобігаю) розглядається як діяльність, що забезпечує теоретичну і практичну реалізацію заходів, спрямованих на запобігання й подолання відхилень у поведінці школярів, розвитку різних форм їхніх асоціальних та аморальних вчинків [7].

Виникнення гострої проблеми переосмислення життєвих загальнолюдських цінностей, ставлення суспільства до проблем бездоглядності, бродяжництва, наркоманії, злочинності серед неповнолітніх, явища соціальної дезадаптації підростаючого покоління, збільшення числа дітей з девіантною поведінкою приводить по новому розглядати питання превентивного виховання, його концептуальних засад та визначення стратегій в системі освіти.

З огляду на вищезазначене, можемо відзначати, що превентивне виховання зумовлене:

– потребами суспільства в збереженні й розвитку соціально активної, здорової особистості;

– потребою молодої особистості в реалізації прагнень до соціально орієнтованого способу життя;

– соціальною необхідністю створення для учнів умов реалізації особистих прагнень та здійснення їх прав і свобод, у тому числі й для захисту від схильності до проявів деструктивної поведінки;

– гуманним ставленням і необхідністю допомоги дітям і молоді, які опинилися у кризовій життєвій ситуації [1].

У концепції превентивного виховання дітей та молоді в системі освіти України визначені основні функції превентивного виховання:

– діагностично-прогностична функція, що полягає в аналітичній роботі зі з'ясування причин і умов відхилень у поведінці дітей та молоді; у передбаченні тенденцій їх розвитку; у виявленні шляхів і способів превентивного втручання в соціальну ситуацію розвитку особистості;

– корекційно-реабілітаційна функція, що ставить за мету узгодження виховного процесу з реальними умовами соціалізації дитини і пов'язана з втручанням у негативну ситуацію її розвитку на рівні знань, емоцій, поведінки, використання оптимальної корекційної допомоги, перевиховання та подолання негативних проявів у поведінці, налагодження стосунків для позитивного способу життя;

– освітньо-консультативна функція передбачає використання сучасних технологій надання оптимальної освітньої, консультативної інформації; попередження і нейтралізацію надмірної інформації про види і форми негативних явищ;

– організаційно-методична функція ставить за мету опрацювання і реалізацію міжгалузевих науково-дослідних проектів з проблем превентивного виховання; дослідження соціально-педагогічних та медико-біологічних факторів розвитку схильності неповнолітніх до негативної поведінки та розробку заходів щодо її профілактики; соціально-педагогічних та психолого-педагогічних технологій на базі дошкільних, позашкільних закладів, шкіл, професійно-технічних училищ, установ реабілітації неповнолітніх та молоді;

– інтегративно-просвітницька функція передбачає збір, обмін, аналіз, адаптацію, узагальнення та впровадження вітчизняного зарубіжного досвіду превентивного виховання, інтеграцію у світовий превентивний процес в роботі з дітьми і молоддю [1, с. 273–278].

Основу превентивного виховання складають такі концептуальні підвалини, як: призначення та мета превентивного виховання; система цінностей професійної діяльності; основи знань практичної спрямованості; принципи, форми, методи, засоби та педагогічні технології, використовувані у превентивній роботі [5].

В своїх дослідженнях В. Кузнєцов до основних методів і прийомів превентивного виховання відносить:

– методи і прийоми навчання: розповідь, пояснення, доказ, переконання, приклад, показ, вправа і ін.;

– методи і прийоми виховання: пояснення, переконання, консультування, розбір, рекомендація, порада, вимога, примус, включення в діяльність, зміна середовища і умов, вправа правильного вчинку, підтримка, допомога, перспективних ліній, впливу через інших (колектив), суперництва, схвалення, заохочення, критики, покарання, самоврядування (самооцінки, самокритики, само заборони, самомобілізації, самопримусу, самонаказу, досягнення щоденних позитивних результатів) і ін.;

– методи і прийоми розвитку: пробудження почуття власної гідності, авансування довіри і віри в успіх, активізація розуміння унікальності життя, активізації інтересу, мислення, зусиль, подолання труднощів, стримування слабкостей і проявів позитивних сторін особистості; разової, а потім повторюються демонстрації особистих можливостей, використання хоча б дрібних позитивних проявів і досягнень для вираження схвалення й ін. [3, с. 58 –59].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Результати нашого дослідження довели, що проблеми превентивного виховання є необхідною умовою реформування освіти й суспільства загалом. Аналіз низки наукових джерел дозволяє, насамперед, говорити про увагу багатьох учених до проблеми превентивного виховання в педагогічній галузі як такої, що зумовлена потребами суспільства у попередженні порушень процесу соціалізації, негативних та асоціальних проявів у поведінці дітей та підростаючого покоління.

У подальшому плануємо дослідити проблеми готовності педагога (у тому числі майбутнього) до превентивного виховання учнів різних вікових груп; пошуку форм і методів попередження негативних впливів оточуючого середовища на дитину.

Список використаних джерел

1. Концепція превентивного виховання дітей і молоді: Затв. Президією АПН України 25.02.98 р. Протокол №1-7/3-21/ В.Оржеховська, О. Пилипенко // Життєтворчий потенціал реабілітаційної педагогіки: Роздуми над пробл.: Збірник / Медико-оздоров. соц.-реабілітац. центр для неповнолітніх. – К., 2002. – С. 273–278.
2. Концепція формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах нової соціокультурної реальності (проект) / В. М. Оржеховська, В. І. Кириченко, О. О. Єжова, Т. Є. Федорченко // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки». – Ніжин: НДУ ім. Миколи Гоголя, 2013. – № 2. – С. 41–48.
3. Кузнецов В. В. Превентивная педагогика: теория и практика (монография) / В. В. Кузнецов, Оренбургский гос. ун-т. – Москва: Эгвес, 2015. – 116 с.
4. Методичні рекомендації щодо превентивного виховання підростаючого покоління [Електронний ресурс] – Режим доступу: https: //www.академія.com.ua/wp-content/uploads/2016/07/3-Preventyvne-vyhovannya.pdf
5. Приходько В. М. Підготовка майбутніх педагогів до превентивного виховання дітей із неблагополучних сімей: автореф. дис…. канд.. пед.. наук : 13.00.04 / В. М. Приходько. – Київ, 2004. – 22 с.
6. Рондяк Л. М. Організаційно-методичні умови превентивного виховання учнів початкових класів: автореф. дис…. канд.. пед.. наук : 13.00.07 / Л. М. Рондяк. Київ, 2009. – 21 с.
7. Словник іншомовних слів. – К.: Головна редакція української радянської енциклопедії, 1985. – 968 с.

В статье рассматриваются проблемы превентивного воспитания и его значение для процесса формирования личности. Сегодня современное общество переживает серьезные трудности, вызванные кризисными явлениями, характерными как украинскому обществу и в целом, это обусловило к рассмотрению концептуальных основ изучаемого вопроса.

Ключевые слова: *превентивное воспитание, дезадаптация подрастающего поколения, функции превентивного воспитания.*

The emergence of an acute need for rethinking the universal human life values, the attitude of society towards neglect, vagrancy, drug addiction, juvenile crime, social maladjustment of the younger generation, and an increase in the number of children with deviant behaviour, have led to the creation of a new look at the issues of preventive education, its conceptual foundations, and the definition of strategies in the system of education. The basis of preventive education lies in the following conceptual factors, such as the purpose and aim of preventive education; a system of the professional activity values; the basics of practical orientation study; principles, forms, methods, means and pedagogical technologies used in preventive work. It should be noted that preventive education is conditioned by the needs of society during preservation and development of a socially active, healthy personality, needs of a young person in their pursuit of aspirations for socially oriented lifestyle, the necessity for creating the conditions for students' satisfying of personal aspirations and support of their rights and freedoms, including the protection from manifestations of destructive behavior, a humanistic attitude and the necessity to help the children and the young who were in a crisis situation. The concept of preventive education of children and young people in the educational system of Ukraine defines the basic functions of preventive education, namely, the diagnostic and prognostic function (analytical work on identifying the causes and conditions of behavior deviations of the child), corrective and rehabilitative functions (use of optimal corrective care, rehabilitation and overcoming negative manifestations in behavior, establishing relationships for a positive way of life), educational and advisory function (using modern technologies to provide optimal educational prevention and neutralization of overwhelming information on the types and forms of negative phenomena), organizational and methodological function (working out and implementation of inter-branch research projects on preventive education, searching the factors of minors' negative behavior and developing measures for its prevention), integrative and educational function (collection, exchange, analysis, adaptation, generalization and implementation of domestic and foreign experience of preventive practice).

Key words: *preventive education, maladjustment of the young, functions of preventive education.*

УДК371.13:378.4(437.6)

Orosová Renáta, *PaedDr., PhD, vedúca katedry pedagogiky, Filozofická fakulta Univerzita P. J. Šafárika v Košiciach, Slovenská republika,*
Petríková Katarína, *Mgr., PhD, odborný asistent, Katedra pedagogiky, Filozofická fakulta, Univerzita P. J. Šafárika v Košiciach, Slovenská republika,*
StarostaVolodymyr, *Prof., DrSc., profesor, Katedra pedagogiky, Filozofická fakulta, Univerzita P. J. Šafárika v Košiciach, Slovenská republika*

NÁZORY BUDÚCICH UČITEĽOV NA METÓDU MIKROVYUČOVANIA

Článok prezentuje čiastkové výsledky výskumu implementácie mikrovyučovania do pregraduálnej prípravy študentov učiteľstva v podmienkach Univerzity P. J. Šafárika v Košiciach (Slovenská republika). Mikrovyučovanie bolo realizované v rámci predmetu zážitková pedagogika v študijnom odbore učiteľstvo akademických predmetov. Vo výskume bola použitá navrhnutá koncepcia mikrovyučovania a mikrovyučovacích analýz Katedry pedagogiky Filozofickej fakulty UPJŠ v Košiciach, ktorá sa týmto výskumným problémom zaoberá dlhodobo. Dotazníkovou metódou boli zisťované názory študentov predmetu zážitková pedagogika na metódu mikrovyučovania, ktorá rozvíja ich profesijné kompetencie.

Kľúčové slová*: zážitková pedagogika, mikrovyučovanie, etapy mikrovyučovania, mikrovýstup, pregraduálna príprava budúcich učiteľov, profesijné kompetencie.*

Stanovenie problému. Učiteľská profesia sa v súčasnosti chápe ako jedna zo sociálnych a pomáhajúcich profesií, ktorej špecifiká navodzujú mnohé otázniky o jej profesionalite ako takej. Štech (1994, In Kasáčová, 2003 [8]) hovorí o určitej tendencii k deprofesionalizácii učiteľskej profesie, čím kladie závažné otázky, či je vôbec možné sa ju naučiť. Na druhej strane Helus (1995, In Kasáčová, 2003, s. 27 [8]), vychádzajúc zo systému kompetencií učiteľa, sformuloval nároky na profesiu učiteľa, ku ktorým je potrebné dodať, čo sa od učiteľa očakáva a vyžaduje, aby ako profesionál mohol byť a bol vážený a zároveň si aj sám seba vážil. Ide o nasledovné nároky: kvalifikácia, plnohodnotná osobnosť, spoločenský status a profesionálna perspektíva. Profesionalita učiteľa sa však v poslednej dobe dostáva do popredia diskusií aj v súvislosti s vysokoškolskou prípravou budúcich učiteľov. Vysokoškolské učiteľské vzdelávanie je súčasťou prípravného vzdelávania učiteľov na výkon učiteľskej profesie, pričom kvalita prípravy budúcich učiteľov sa prejaví v ich samostatnej pedagogickej činnosti. Správa z testovania 2008 považuje profesionálny rozvoj učiteľov za podporný prostriedok učenia sa žiakov a dosahovania ich vzdelávacích výsledkov (EK, 2011, s. 5 – 8). Svetová pedagogika upriamuje pozornosť na premenlivý a tvorivý proces osobného stretávania sa učiteľa a žiaka prostredníctvom učiva. Učiteľa

vníma ako expertana toto stretávanie, na uľahčovanie procesu učenia, na riešenie školských edukačných situácií (Spilková, 2004 [16]). Tieto výzvy a zmeny musí reflektovať už pregraduálna príprava budúcich učiteľov, preto je potrebná neustála inovácia prístupov, metodík, postupov a metód. V rámci pregraduálnej prípravy študenti učiteľstva nadobúdajú a následne rozvíjajú učiteľské (profesijné) kompetencie potrebné už v priebehu pedagogických praxí študentov. Pedagogická prax študentov učiteľstva prebieha spravidla priamo v konkrétnych podmienkach základných a stredných škôl. Je preto nevyhnutné študentov pripraviť pre vstup do reálneho prostredia výchovy a vzdelávania. Ako jedna z možností sa javí mikrovyučovanie. Implementácia mikrovyučovania do predmetov pedagogickej prípravy študentov učiteľstva je realizovaná aj v predmete Zážitková pedagogika na UPJŠ. Čiastkové výsledky výskumu prinášame v tejto štúdii.

Analýza výskumov a publikácií. V súčasnosti sa stále častejšie stretávame s narastajúcimi požiadavkami spoločnosti na absolventov škôl, čo má za následok, že súčasne rastú aj požiadavky na prácu učiteľa. Ak by sme chceli zjednodušiť, mohli by sme povedať, že v minulosti stačilo, aby učiteľ „dobre učil". Je pravda, že to sa od neho vyžaduje aj dnes, avšak je potrebné dodať, že len „dobre učiť" je málo, preto sa v tejto súvislosti čoraz častejšie zdôrazňujú kompetencie učiteľa (Petlák, Komora, 2003 [14]). V teórii učiteľského vzdelávania je pojem „kompetencia" jedným z najfrekventovanejších pojmov, ktorý veľakrát vzbudzuje dojem niečoho nového. V poslednej dobe sú práve kompetencie spájané s učiteľskou profesiou diskutovanou témou.

Pojem kompetencia (z lat. competentia) znamená právomoc, dosah právomocí, spôsobilosť vykonávať istú činnosť. Vo vzťahu k učiteľskej práci ide najmä o kompetencie, ktoré môžeme označiť ako pedagogicko-didaktické, sociologické a i. (Hupková, Petlák, 2004 [7]). Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní vymedzuje kompetencie ako preukázanú schopnosť využívať vedomosti, zručnosti, postoje, hodnotovú orientáciu a iné spôsobilosti na prevedenie a vykonávanie funkcií podľa daných štandardov. Podľa dokumentu Kurikulum pre Európu, spracovaného expertnou skupinou Rady Európy, sú najdôležitejšie kľúčové kompetencie v oblasti učenia, objavovania, myslenia a uvažovania, komunikácie, aktívneho počúvania, kooperácie, práce a adaptácie (Odehnal, 2000 [11]). V rámci týchto oblastí má byť jedinec schopný vziať do úvahy skúsenosť, zhromažďovať, triediť, porovnávať informácie, zúčastňovať sa diskusií a vyjadrovať svoj vlastný názor, hovoriť viacerými jazykmi, brať do úvahy názory iných, byť schopný spolupracovať v kolektíve, vytvárať projekty, byť zodpovedný za svoju činnosť, využívať moderné informačné technológie. Žiak má počas procesu výchovy a vzdelávania získať kompetencie, preto sa predpokladá, že učitelia budú pre rozvoj týchto kompetencií školení a sami tak budú disponovať kľúčovými a profesijnými kompetenciami.

Profesijné kompetencie môžeme charakterizovať ako receptívny pojem, ktorým sú označované také profesijné kvality učiteľa, ktorí pokrývajú celý rozsah výkonu profesie a zároveň sú schopné rozvoja. Ich súčasťou sú vedomosti, zručnosti, postoje a skúsenosti či hodnoty, motívy a vlastnosti osobnosti a ich základ môže učiteľ získať v prípravnom vzdelávaní a ďalej ich rozvíjať v priebehu svojej profesijnej dráhy (Průcha a kol., 2001 [15]).

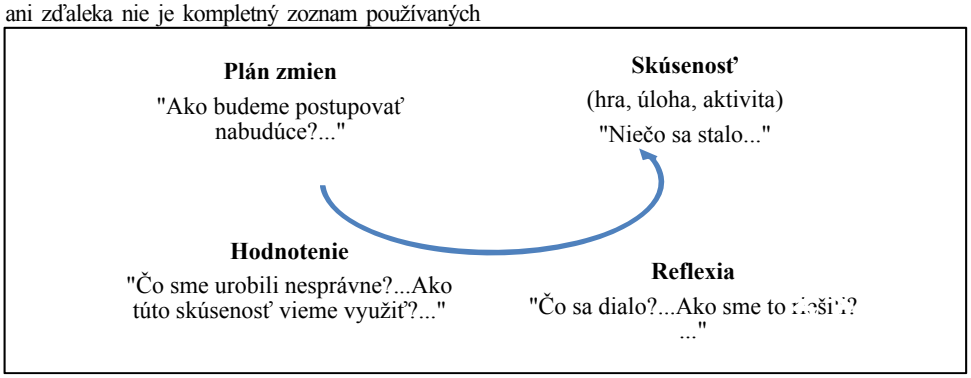
Súčasné európske trendy reflektujú požiadavku štruktúry kompetencií učiteľa a spoločné úsilie expertov stanovilo dve veľké skupiny: a) kompetencie vzťahujúce sa na proces učenia a b) kompetencie vzťahujúce sa na výsledky učenia (European Commission, 2002 [4]). Vychádzajúc z tejto štúdie bol expertnou skupinou na Slovensku navrhnutý kompetenčný profil učiteľa vymedzujúci kľúčové a špecifické kompetencie rozpracované do profesijných štandardov pre každú kategóriu a každý kariérny stupeň (Kasáčová a kol., 2006 [9]). Ide o tri dimenzie: a) dimenzia žiak (kompetencie orientované na žiaka), b) dimenzia edukačný proces (kompetencie orientované na edukačný proces) a c) dimenzia sebarozvoj učiteľa (kompetencie orientované na sebarozvoj učiteľa). V rámci týchto dimenzií sa od učiteľa očakáva identifikácia vývinových, individuálnych charakteristík žiaka, psychologických a sociálnych faktorov učenia žiaka, sociokultúrneho kontextu vývoja žiaka, mediácia obsahu edukácie, vytváranie podmienok edukácie (tvorba pozitívnej klímy triedy), ovplyvňovanie osobnostného rozvoja žiaka, profesionálny rast a sebarozvoj. V rámci pregraduálnej prípravy sa otvára priestor pre kompetenčnú prípravu učiteľov ako základ profesionality učiteľa, mali by byť nadobúdané nasledujúce kompetencie: odborno-predmetové, psychodidaktické, komunikačné/komunikatívne, diagnostické/intervenčné, riadiace/organizačné, poradenské/konzultatívne a sebareflexívne (Helus, Bravená, Franclová, 2012 [6]; Spilková, 2004 [16]). Rámec kľúčových kompetencií tvorí súčasť profesionality učiteľa a podporuje expertnosť povolania. Ako jednou z možností rozvoja profesijných kompetencií sa javí implementácia mikrovyučovania do pregraduálnej prípravy.

Mikrovyučovanie. Mikrovyučovanie (microeducation) v podmienkach pregraduálnej prípravy znamená nácvik, precvičovanie učiteľských zručností pomocou rôznych vyučovacích metód. Študenti učiteľstva nadobúdajú potrebné zručnosti pre vzdelávací proces v súvislosti s ich aprobačnými predmetmi a zručnosti pre výchovný proces, ktorý je neodmysliteľnou súčasťou vyučovania. V podmienkach našich učiteľských fakúlt sa častejšie stretávame s pojmom mikrovyučovanie, mikrovýstup a mikrovyučovacie analýzy, ktoré sú viazané na vyučovacie predmety didaktickej prípravy, predmety zaoberajúce sa otázkou ako učiť. Mikrovyučovaním sa vo svojej vedeckej práci zaoberalo niekoľko významných predstaviteľov, napr. Jacques, Minton, Minardi, Curzon, Pineau a i. Všetci oceňovali jeho význam vo vzťahu k rozvoju učiteľských profesijných kompetencií. Minton (1997) ocenil možnosť vyskúšania si rôznych techník a spôsobov učenia ešte pred reálnou praxou na školách.

Mikrovyučovanie v podmienkach pregraduálnej prípravy študentov učiteľstva sa realizuje spravidla v predmete Všeobecná didaktika, resp. v predmetových didaktikách, ako tzv. mikrovýstupy. Mikrovýstup predstavuje aplikáciu vybranej vyučovacej metódy pre daný obsah vzdelávania do konkrétnej etapy vyučovacej jednotky (napr. motivačnej, expozičnej alebo fixačnej). Podstatou je zjednodušenie podmienok pre vyučovanie (napr. zníženie počtu žiakov v triede, skrátenie vyučovacieho času na 5 – 15 minút a pod.), pri ktorom sa nacvičuje iba jedna zručnosť (napr. motivácia žiakov, opakovanie učiva, výklad a pod.). Pri realizácii mikrovyučovania sa osvedčil nasledovný spôsob: úvodná príprava, výber učiva, voľba vyučovacej metódy, termín realizácie mikrovýstupu, vykonávanie činnosti, analýza činnosti, koordinovaná opakovaná činnosť (Bajtoš, Orosová, 2011 [2]). Metodika mikrovyučovania realizovaného podľa tejto štruktúry je dlhodobo využívaná v podmienkach UPJŠ a bola implementovaná v rámci výskumu aj do predmetu Zážitková pedagogika.

Zážitkové vzdelávanie. Zážitkové vzdelávanie je filozofia vzdelávania zobrazujúca proces, ku ktorému dochádza medzi učiteľom a študentom a ktorý napĺňa bezprostrednú skúsenosť so vzdelávacím prostredím a obsahom. Tento termín nemožno zamieňať so skúsenostným učením. Skúsenostné učenie je však jednou z oblastí zážitkového vzdelávania a pôsobí v rámci jeho metodiky. Asociácia pre zážitkové vzdelávanie (Association for Experiential Education, 2009 [1]) považuje zážitkové vzdelávanie za „filozofiu, ktorá udáva mnoho metodík, v ktorých sa pedagógovia so žiakmi cielene podieľajú na bezprostrednom zážitku a sústredenej reflexii so zámerom zvýšenia vedomostí, rozvoja zručností, objasnenia hodnôt a rozvoja ľudskej schopnosti prispieť do svojej spoločnosti." Zážitkové vzdelávanie využíva v triedach rôzne nástroje, ako hry, simulácie, hranie rolí a príbehy. Myšlienka zážitkového vzdelávania mení spôsob, akým učitelia a žiaci vnímajú vzdelávanie. Poznatky už nie sú len písmená na strane. Stávajú sa aktívnymi, niečím, s čím sa narába v živote a v reálnych životných situáciách. Robí to z učiteľov poskytovateľov zážitkov a nielen tých, ktorí odovzdávajú písané slová. Zážitkové vzdelávanie by malo byť súčasťou každej metodickej prípravy budúcich učiteľov. Ak chceme, aby učitelia využívali zážitkové aktivity v rámci svojich vyučovacích predmetov (aj v rámci výchovného pôsobenia, napr. počas triednických hodín), musíme ich dostatočne teoreticky aj prakticky zabezpečiť schopnosťou tieto aktivity správne praktizovať. Je mnoho spôsobov, akými sa zážitkové vzdelávanie praktizuje. Medzi šesť z nich patrí: učenie založené na stimulácii, aktívne učenie, učenie založené na riešení problémov, učenie založené na projektoch, učenie založené na službách a učenie založené na mieste (Fenwick, 2001 [5]). Všetky tieto metódy

využívajú vzorec problém, plán, test a reflexia ako základ pre vzdelávací zážitok. Toto však ani zďaleka nie je kompletný zoznam používaných metód, ktoré odrážajú filozofiu zážitkového vzdelávania.



Obr.1 Kolbov cyklus učenia sa zážitkom
Zdroj: upravené podľa Pelánek, 2013, s. 22 [13]

V predmetoch využívajúcich zážitkové učenie (Všeobecná didaktika, odborové didaktiky, podporné predmety so zameraním na aktivizujúce vyučovacie metódy a formy) sa od študentov vyžaduje aplikácia prostriedkov zážitkovej pedagogiky, avšak teoretické poznatky a ich všeobecné praktické uplatnenie by mali získavať na samostatnom predmete. Ak má študent základné poznatky zo zážitkového učenia, v predmetoch aplikačných ich dokáže efektívnejšie využívať. Pedagóg má v takýchto predmetoch jednoduchšiu prácu so študentmi, otvára sa mu priestor na aktívnejšie využívanie zážitkového učenia priamo v praxi. Tým, že študenti získajú základy na samostatnom predmete Zážitkovej pedagogiky, môžu ich aplikovať na daný vyučovací predmet. Zážitková pedagogika je na mnohých fakultách pripravujúcich budúcich učiteľov súčasťou predmetov ako Pedagogika voľného času, Teória výchovy, avšak nie je jej venovaná dostatočná pozornosť. Je problematické nájsť v študijných plánoch samostatný predmet Zážitková pedagogika. V podmienkach UPJŠ je tento predmet súčasťou študijného plánu učiteľstva akademických predmetov.

Cieľom *tejto štúdie je prezentovať realizovaný* pedagogický prieskum, ktorým sme zisťovali názory študentov učiteľstva UPJŠ na metódu mikrovyučovania, ktorá bola použitá v rámci predmetu Zážitková pedagogika.

Metodológia výskumu

Cieľom pedagogického prieskumu bolo zistiť názory študentov učiteľstva UPJŠ na metódu mikrovyučovania, ktorá bola použitá v rámci predmetu Zážitková pedagogika.

Výskumným nástrojom bol dotazník vlastnej konštrukcie, ktorý, vo vzťahu k teoretickým východiskám mikrovyučovania, obsahoval položky týkajúce sa aspektov mikrovyučovania viacerých autorov. Dotazníkové položky boli podrobené faktorovej analýze, vnútorná konzistencia podľa Cronbachovho α koeficientu je 0,62. Dotazník obsahoval (okrem položiek zisťujúcich demografické údaje) 14 položiek.

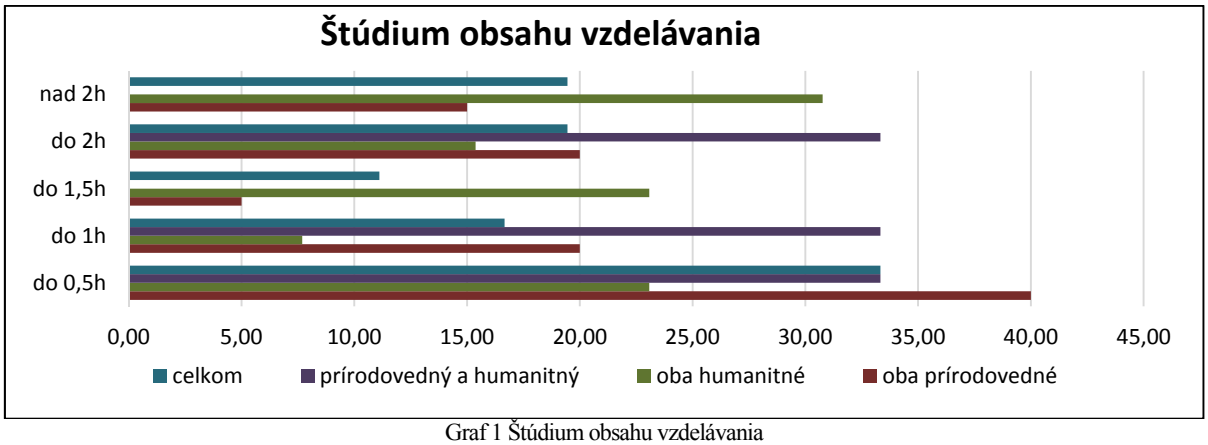
Výskumný súbor tvorilo 108 študentov učiteľstva akademických predmetov Univerzity P. J. Šafárika v Košiciach, ktorí absolvovali mikrovyučovanie v rámci predmetu Zážitková pedagogika v ak. rokoch 2015/16 – 2016/17. Dotazník bol anonymný, študenti v jednotlivých položkách vyjadrovali svoje názory k realizácii mikrovyučovania.

Výsledky výskumu a ich interpretácia. Pre potreby tejto štúdie uvádzame vybrané výsledky prieskumu. Študenti učiteľstva vyjadrili svoj názor k časovej náročnosti prípravy na mikrovýstup v rámci predmetu Zážitková pedagogika. Pri vyhodnocovaní sme získané údaje analyzovali a vyhodnotili numericky a percentuálne, v grafoch aj tabuľkách.

Tab.1 Respondenti

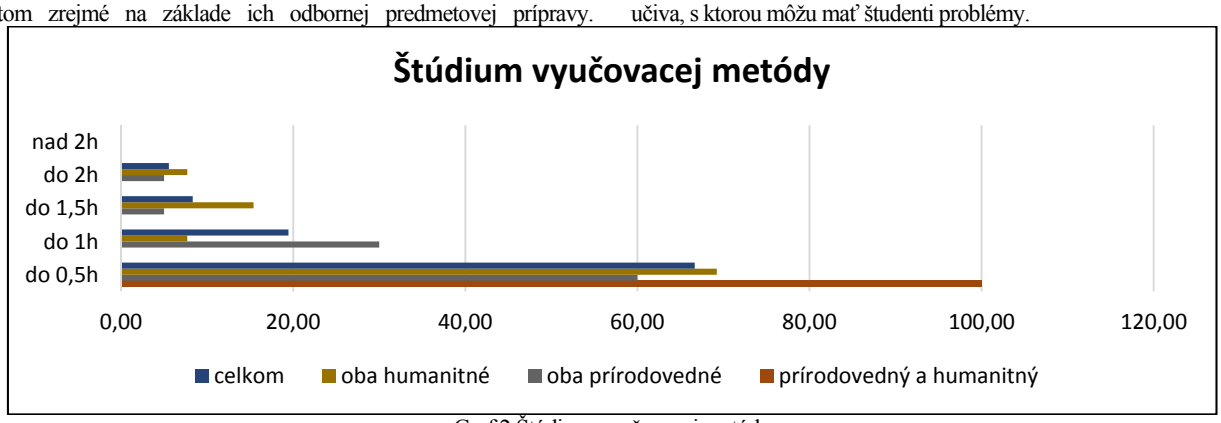
		Spolu
		%
Vek	18-22	13,89
	23-27	86,11
	28-32	0,00
	celkom	**100,00**
Pohlavie	muž	22,22
	žena	77,78
	celkom	**100,00**
Predmety špecializácie	oba prírodovedné	55,56
	oba humanitné	36,11
	prírodovedný a humanitný	8,33
	celkom	**100,00**

Do výskumu v rámci predmetu Zážitková pedagogika boli zapojení študenti učiteľstva vo veku 18 – 27 rokov. Medzi budúcimi učiteľmi jednoznačne prevládajú ženy (77,78%) nad mužmi (22,22%). Študenti v rámci učiteľstva akademických predmetov majú možnosť vyberať si kombinácie svojej špecializácie prírodovedných predmetov (55,56%), humanitných predmetov (36,11%) alebo kombináciou prírodovedného a humanitne orientovaného predmetu (8,33%).



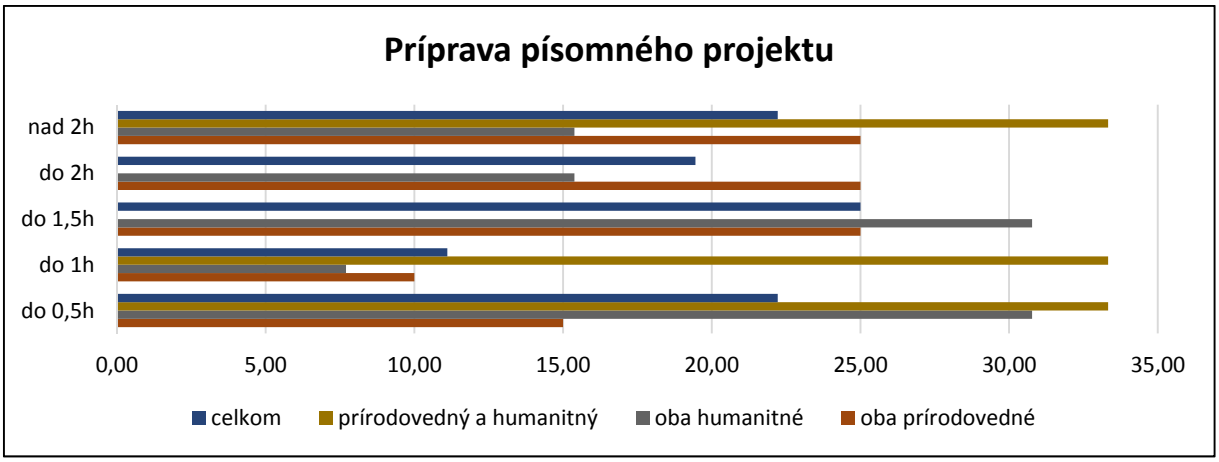
Graf 1 Štúdium obsahu vzdelávania
Zdroj: vlastné spracovanie

V rámci prípravy na mikrovýstup si študenti musia osvojiť obsah vzdelávania, ktorý budú prezentovať a metodicky spracovávať. Táto prípravná činnosť 33,33% študentom trvá do 0,5 hodiny, nad 2 hodiny až 19,45%. Obsah vzdelávania, jeho teoretické poznatky by mali byť študentom zrejmé na základe ich odbornej predmetovej prípravy. Vyvstáva tak otázka, prečo sa až 38,90% respondentov venuje štúdiu obsahu vzdelávania okolo dvoch hodín. Je to výborná výskumná otázka pre ďalšie zisťovanie dôvodov. Jednou z potencionálnych možností môže byť nie odborná stránka prípravy, ale didaktická, teda didaktická analýza učiva, s ktorou môžu mať študenti problémy.



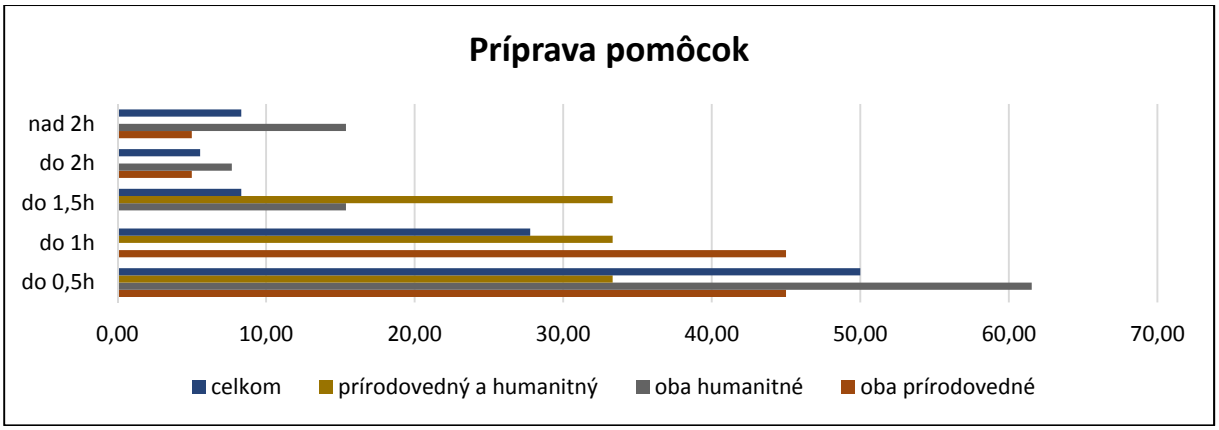
Graf 2 Štúdium vyučovacej metódy
Zdroj: vlastné spracovanie

V rámci predmetu všeobecnej didaktiky a predmetových didaktík sa študenti detailne oboznamujú s metodikou použitia vyučovacích metód a ich teoretickým spracovaním. Predpokladali sme, že pri absolvovaní predmetu Zážitková pedagogika už budú mať rozšírené znalosti z tejto problematiky, a teda čas venovaný štúdiu vyučovacej metódy bude max. 0,5 hodín. U študentov, ktorí majú jeden predmet svojej špecializácie prírodovedný a druhý humanitný sa nám tento predpoklad potvrdil a všetci sa venujú štúdiu vyučovacej metódy max. pol hodiny. Avšak 7,69% študentov so špecializáciou oboch humanitných predmetov sa venuje štúdiu vyučovacej metódy do 2 hodín. Je to pomerne dlhý čas na prípravu. Študenti prírodovedných predmetov sa štúdiom vyučovacej metódy zaoberajú do 0,5 hodiny (60%) a do 1 hodiny (30%). Opäť tak vyvstáva otázka, prečo je hlavne u študentov oboch humanitných predmetov tak dlhý čas na prípravu, ak už disponujú znalosťami o vyučovacích metódach. Je to ďalší podnet na hlbšiu analýzu problému.



Graf 3 Príprava písomného projektu
Zdroj: vlastné spracovanie

Písomný projekt vyučovacej hodiny, resp. mikrovyučovania je pre študentov učiteľstva nesmierne dôležitý. Študenti už pri jeho tvorbe syntetizujú získané poznatky z odboru a z pedagogického a psychologického základu. Respondenti sa v najväčšom počte venujú príprave písomného projektu do 1,5 hodiny (25,00%). Nad 2 hodiny písomný projekt tvorí 22,22% respondentov. 33,33% študentov jedného prírodovedného a jedného humanitného predmetu sa príprave projektu venuje nad 2 hodiny. Do jednej hodiny pripravuje písomný projekt iba 11,11% respondentov. Čas venovaný príprave písomného projektu je pri jednotlivých študentoch rôzny. Nie je možné vyvodiť záver, ktorá kategória študentov sa venuje príprave najviac a ktorá najmenej, pretože výsledky sú porovnateľné vo viacerých aspektoch.



Graf 4 Príprava pomôcok
Zdroj: vlastné spracovanie

Pomôcky pre reálne vyučovanie, ako aj pre mikrovyučovanie sú neoddeliteľnou súčasťou vyučovacieho procesu. Pri mikrovýstupoch v predmete Zážitková pedagogika sú nevyhnutnosťou. Príprave pomôcok sa venuje polovica študentov (50%) do 0,5 hodín. Nad dve hodiny pripravujú pomôcky študenti, ktorí majú špecializáciu na dva humanitné predmety (15,38%) a študenti dvoch prírodovedných predmetov (5,00%). Menej ako hodinu sa príprave pomôcok venuje 77,78% študentov. Pri týchto zisteniach vyvstáva otázka, akému typu pomôcok sa študenti venujú. Či ide o textové pomôcky, audiovizuálne, multimediálne a pod. Táto otázka môže byť predmetom ďalších výskumných šetrení.

Závery a odporúčania pre ďalší výskum. Realizovaný pedagogický výskum, z ktorého sme pre túto štúdiu vybrali časť zameranú na časovú náročnosť prípravy študentov na mikrovýstup potvrdil, že študenti svoju prípravu nepodceňujú. Mikrovyučovanie vytvára priestor pre získavanie profesijných kompetencií. Študenti učiteľstva pri príprave na mikrovýstup rozvíjajú svoje odborno–predmetové, psychodidaktické, organizačné a sebareflexívne kompetencie. Odborno-predmetové predovšetkým pri práci s odbornými faktami, pri obsahovej analýze učiva; psychodidaktické pri didaktickej analýze učiva, pri výbere, voľbe vhodných pomôcok pre vybranú činnosť, pojem, ktorý si žiaci v procese majú osvojiť. Organizačné kompetencie pri samotnej tvorbe písomnej prípravy, pri projektovaní času, činnosti žiakov aj samotného učiteľa. Sebareflexívne kompetencie sú podporované pri samotnej príprave, keď študent analyzuje svoju činnosť, zamýšľa sa nad svojím projektom a v konečnom dôsledku aj časom, ktorý pri príprave na mikrovýstup strávil. Mikrovyučovanie a mikrovýstupy sú neoceniteľnou technikou nadobúdania profesijných kompetencií, i keď sú náročné na čas. Avšak permanentným využívaním v pregraduálnej príprave sa čas skracuje (výsledky výskumu prezentované v ďalších štúdiách autorov).

Literatúra

1. Association for Experiential Education (2009). The Philosophy and Theory of Experiential Education: An Introduction. Online: http://www.viaexperientia.net/uploads/Via-Experientia_Introduction-to-the-Philosophy-and-Theory-of-Experiential-Education1.pdf
2. Bajtoš, J., Orosová, R. (2011). *Mikrovyučovanie v pregraduálnej príprave učiteľov*. Košice: Filozofická fakulta UPJŠ, 2011. 86 s. ISBN 978-80-7097-914-3
3. Dytrtová, R., Krhulová, M. (2009). *Učitel. Příprava na profesi.* Praha: Grada, 2009. 128 s. ISBN 978-80-247-2863-6
4. European Commission. (2002). *Regular report on Slovakia´s progress towards accession*. Brussels, 2002. /Online/http://ec.europa.eu/enlargement/archives/pdf/key_documents/ 2002/sk_en.pdf
5. Fenwick, J.T.(2001). Experiential Learning: *A Theoretical Critique from Five Perspectives*. ERIC Clearinghouse on Adult, Career and Vocational Education, Columbus. (Information Series No. 385.)
6. Helus, Z., Bravená, N., Franclová, M.(2012). *Perspektivy učitelství*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 2012. 126s. ISBN 978-80-7290-596-6
7. Hupková, M., Petlák, E. (2004). *Sebareflexia a kompetencie v práci učiteľa*. Bratislava: IRIS, 2004. s. 97 – 101, 135. ISBN 80-89018-77-7
8. Kasáčová, B. (2003). Učiteľská profesia a jej dimenzie. In: *Biodromálne premeny učiteľa – učiteľ v premenách času*. Pedagogický zborník 3 (AFPhUP 92/174). Prešov: FF PU 2003. s. 25 – 27. ISBN 80-8068-231-3
9. Kasáčová, B. a kol. (2006). *Profesijný rozvoj učiteľa*. Prešov: MPC, 2006. 164 s. ISBN 80-8045-431-0
10. Kosová, B., Tomengová, A. a kol. (2015). *Profesijná praktická príprava budúcich učiteľov*. Banská Bystrica: Belianum 2015. 225 s. ISBN 978-80-557-0860-7
11. Odehnal, M. (2000). Proč měnit názor na kvalitu ve vzdělávaní? In: *Učitelské listy*. Roč.8, 2000, č.3, s.2.
12. Orosová, R. (2011). *Zážitková pedagogika vo výchovnom pôsobení triedneho učiteľa*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2011. 128 s. ISBN 978-80-7097-920-4
13. Pelánek, R. (2003). *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2003. 208 s. ISBN 978-80-262-0454-1
14. Petlák, E., Komora, J. (2003). *Vyučovanie v otázkach a odpovediach*. Bratislava: IRIS, 2003. 165 s. ISBN 80-89018-48-3
15. Průcha, J. a kol. (2001). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. s. 154. ISBN 80-7178-579-2
16. Spilková, V. (2004). *Současné proměny vzdělávání učitelů*. Brno: Paido, 2004. 271 s. ISBN 80-7315-081-6

У статті представлені часткові результати досліджень щодо застосування мікровикладанняу процесі підготовки майбутніх учителів в умовах університету імені П. Й. Шафарика в Кошице (Словацька республіка). Мікровикладання проводилосьу рамках предмету

«Емпірична педагогіка». У дослідженні була використана методика мікровикладанняі аналізу мікровикладання, яка розроблена і тривалий час використовується на кафедрі педагогіки філософського факультету університету імені П. Й. Шафарика в Кошице. Методом анкетування виявлено ставлення студентів до предмету «Емпірична педагогіка» і до методу мікровикладання, який розвиває їх професійну компетентність.

Ключові слова: *емпірична педагогіка, мікровикладання, етапи мікровикладання, мікровиступ, підготовка майбутніх учителів, професійні компетентності.*

The article deals with the problem of professional training of future teachers in Pavol Jozef Šafárik University in Košice (Slovak Republic). Special attention is paid to the microteaching. The authors present partial results of the research on the implementation of the microteaching in the undergraduate training future teachers under the conditions of P. J. Šafárik University in Košice. Microteaching means training, exercising teaching skills using various teaching methods in the conditions of undergraduate training. Microteaching was realized within the framework of the subject of experience pedagogy in the study branch of teaching academic subjects. The authors used the method of microteaching, which was developed and studied for a long time at the Department of Pedagogy of the Faculty of Arts of the Pavol Jozef Šafárik University in Košice. The methodology of the microteaching realized according to this structure is used for a long time in the UPJŠ conditions and it was implemented within the scope of the research also in subject experiential pedagogy. The research tool was a questionnaire of its own design, which, in relation to the theoretical basis of microteaching, contained items related to the aspects of microteaching of several authors. The questionnaire items were subjected to factor analysis, the internal consistency according to the Cronbach coefficient α was 0.62. The questionnaire contained 14 items (excluding demographic items).The pedagogical research, from which we chose the part of this study for the time-consuming training of students at the micro-speech, confirmed that the students do not underestimate their training. Microteaching creates space for the acquisition of professional competencies. Students develop their professional-subject, psychodidactic, organizational and self-reflexive competencies. Microteaching and micro-speech are an invaluable technique for acquiring professional competencies, even if they are time-consuming.

Key words: *experiential pedagogy, microteaching, microteaching microlearning stages, micro-speech, training of future teachers, professional competencies.*

УДК 378.4; 004.422.61

Папп Василь Васильович,
доктор економічних наук, професор,
Товканець Ганна Василівна,
доктор педагогічних наук, професор,
Лужанська Тетяна Юріївна,
кандидат географічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

РОЛЬ ТУРИЗМОЛОГІЇ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНІСНИХ ЗНАНЬ

Тема дослідження обумовлена актуальністю розвитку туризмології як теорії туризму. Метою дослідження є комплексна оцінка становлення та розвитку туризмології в системі професійних компетентнісних знань. Для отримання результатів дослідження використано такі методи: історичний, аналізу та синтезу, абстрактно-логічний, прогнозно-аналітичний та інші. Це дало змогу визначити основні компетентності, важливі для практичної туристичної діяльності. Надано практичні пропозиції щодо концептуальних засад формування професійних компетентнісних знань у сфері туризму. Подальшого дослідження потребують питання компетентнісного підходу до управління в сфері туризму.

Ключові слова: *туризмологія, феномен туризму, туризмознавство, туризмометрія, туризмографія, туристика, принципи туризмології, компетентнісний підхід.*

Постановка проблеми. Туризм є багатогранним явищем суспільного життя, динамічною світовою індустрією, розгалуженою соціальною системою, важливим чинником формування способу життя і задоволення потреб людини, що потребує наукового відображення. На сьогодні науковцями осмислено різні теоретичні та прикладні аспекти туризму. Туризм стає міждисциплінарною наукою із чіткою спеціалізацією на ринку праці. Все це впливає на підвищення якості надання послуг у сфері туризму.

Туризм можна розглядати як феномен відпочинку і бізнесу. Донедавна більшість дослідників вивчала його фрагментарно, не враховуючи багатьох аспектів. Структура туризму змінюється, розвивається, залежить від відносин окремих елементів, підсистем, які впливають на нього як систему. Системний характер дослідження туризму вимагає міждисциплінарного альянсу різних наук: історії, філософії, географії, соціології, психології та інших. Кожна з них вивчає туризм по-своєму, але жодна не розглядає його комплексно, що актуалізує потребу формування цілісного погляду на туризм, в якому були б синтезовані всі аспекти його дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.Прогностична функція туризмології актуальна тому, що туризм дуже динамічне явище. Він чутливо реагує на зміни, які відбуваються в структурі суспільних та індивідуальних людських потреб, на всі виклики, пропозиції та загрози, притаманні цивілізації XXI ст. Фахівці галузі мають формувати не тільки тактичне вміння, а й стратегічне, перспективне, а також уміти оцінювати не тільки сучасні проблеми теорії і практики туризму, а і його близькі та віддалені перспективи.

Датський туризмознавець Н. Липер наголошував на необхідності системного підходу до визначення сутності туризму. Таке розуміння з часом набуло статусу методологічного принципу при аналізі питань розвитку туризму. Г. Бачинський є пропагандистом міждисциплінарного вчення на стику природничих, гуманітарних і технічних наук про гармонізацію відносин між природою та суспільством – соціоекологією [2, с. 37].

Переважна більшість авторів зосереджують увагу на термінологічно-понятійному апараті туризмології в контексті економіко-географічних, педагогічних, правознавчих та філософських досліджень. Проте вбачається за доцільне проаналізувати та систематизувати найбільш вагомі визначення в системі туризмологічних знань, теоретичні підходи.

Термінологічний апарат, що дає визначення таксономічним одиницям туристичних територій у вітчизняній літературі чітко не визначений й має певні розбіжності та дублювання. Немає чіткого відображення ієрархічного рангу туристичної території. Не береться до уваги порядок величини території, рівень розвитку туристичної інфраструктури, територіальний розподіл обслуговування туристичних потоків і т.д. Саме розподіл територій на ранги є основою для планування та управління туристичною діяльністю. Представлення термінології про систему туристичних територій важливо з методологічної точки зору, оскільки подальший розвиток окремо взятої території може бути оцінено лише в рамках загальної системи туристичних територій.

Вагомий науковий доробок в розгляді проблем професійної

компетентності у туристичній сфері діяльності висвітлено у працях С. Гончаренка, В. Бездухової, О. Дахіної, О. Лебедєва, Н. Ничкало, О. Пономарьова та інших.

Нині не сформований системний підхід до управління персоналом туристичної сфери на основі компетентнісного підходу. Крім того, подальшого розвитку потребує розробка інструментарію оцінювання персоналу сфери туризму, який би максимально враховував галузеву спрямованість суб'єктів господарювання, у т.ч. підприємств, які формують туристичну інфраструктуру.

Мета статті: комплексна оцінка становлення та розвитку туризмології в системі професійних компетентнісних знань сфери туризму.

Для досягнення поставленої мети були виконані наступні завдання: дослідити історичні витоки становлення туризмології як науки; проаналізувати етапи генези та еволюції вчення про туризм; оцінити туризмологію як багатовекторний науковий напрям; дослідити систему принципів туризмології; проаналізувати компетентнісний підхід у підготовці фахівців сфери туризму; запропонувати перелік компетенцій у сфері туризму.

Результати дослідження. Витоки теорії туризму сягають давніх часів, коли з'явилися перші описи подорожей. Історія подорожей – історіографія туризму, туристське джерелознавство – представлені у найдавніших письмових джерелах (туризмографія). Зачатки наукового знання туризму виникли в культурах Вавілонії, Давнього Єгипту та інших країн, а наукова система знань вибудувалася тільки в новочасовий період (XVII-XIII ст.), коли наука набула інституалізованого статусу [10, с. 18].

Туризмологія постала як окрема галузь соціоекономічного знання тільки у XIX-XX ст., у час перетворення подорожей на власне туризм як соціальний інститут. Точний час виникнення інституалізованого туризму і, відповідно, створення умов для його теоретичної рефлексії, є дискусійним питанням. Вирізняють два протилежні підходи до з'ясування сутності туризму. Перший ґрунтується на твердженні, що поняття «туризм» тотожне терміну «подорож». Так, теоретик туризму В. Грицаєвич пише про «туристів древнього світу» (Греція і Рим), описує «туристські маршрути стародавності», характеризує паломництво давніх часів як «форму туризму». Водночас він зазначає, що «сам термін туризм виник лише у XVII ст.». Подібну позицію поділяє польський науковець Є. Шнейдер.

Другий підхід, якісно-змістовний, полягає в окресленні теоретичного образу туризмознавства, з'ясуванні його статусу як науки. Цю роботу покликані виконати фахівці, здатні методологічно, теоретично опанувати і впорядковувати масив різних відомостей щодо туризму. Термін «туризмологія» іноді використовують для характеристики різних туристських практик.

Правомірно визначити два основні етапи генези та еволюції вчення про туризм. *На першому етапі* знання про подорожі (передтуризм) ще не долало меж діючої практики, втіленої у ній. Знання про подорожі відображалися переважно у мандрівнографічній, описовій формі. Саме тоді з'явилися перші змістовні текстові рефлексії над подорожами, які належали мандрівникам-історикам, дипломатам, філософам, географам, торговельним людям, мореплавцям. Часи античної доби, Ренесансу та Просвітництва можна назвати етапом «доіндустріального» знання про подорожі.

На другому етапі поступово формується інституалізоване уявлення про подорожі, виникають власне наукові знання. Реалії та факти діяльності тих, хто подорожує, фіксуються у поняттях (концептах), які є основами теоретичної конструкції туризмології [8, с. 42].

Теоретичний образ туризму як цілісної системи, яка поєднує три основні елементи – туриста, туристську дестинацію, туристську індустрію – представлений у працях Н. Лейпера (Данія). Він характеризує туризм як «просторову різнопланову людську діяльність, яка стосується різноманітних аспектів людського життя», виокремлює діяльнісний принцип як основний у теорії туризму. Німецький учений В. Нарштедн та болгарський теоретик М. Нешков стали першими класифікаторами туризмологічного процесу.

Із туризмологічного погляду глибинна сутність туризму полягає в тому, що він є формою самореалізації людини. Така інтерпретація туризму руйнує його стереотипне розуміння як «індустрії» з виготовлення «туристського продукту». Індустрія туризму за всієї важливості і значущості не є визначальною і глибинною сутністю туризму. Нею є людина, що подорожує з метою задоволення своїх потреб. Турист-мандрівник - це головний об'єкт теоретичних розмислів туризмологів. Таке розуміння сутності туризму відповідає загальній тенденції гуманізації, антропологізації та аксіологізації сучасного соціогуманітарного знання. Повернення до людини, відхід від індустріалістського розуміння сутності суспільних процесів – характерна особливість новітньої соціогуманітарної науки [10, с. 51].

Соціально-економічні процеси, що відбуваються в сфері туризму, їх специфіка викликають зацікавленість дослідників, які вивчають процеси його функціонування і розвитку, виробництва і реалізації туристських послуг, трансформацію під їх впливом економічних відносин. Зі становленням і розвитком соціальних наук вивчення туризму як «соціального феномену» стає все складнішим за структурою. Однак у більшості досліджень аналізують лише вузькі аспекти туризму, наприклад економічні спади, територіальні переміщення, психологічні мотивації пересування. Взаємодія приймаючої сторони, гостей і об'єднуючої ланки (гідів, перекладачів, супроводжуючих) стали предметом дослідження в соціології і політології.

Системний характер дослідження туризму вимагає міждисциплінарного альянсу різних наук, кожна з яких вивчає туризм по-своєму, але жодна не розглядає його комплексно, що актуалізує потребу формування цілісного погляду на туризм, в якому були б синтезовані всі аспекти його дослідження. Наукові дослідження туризму сформували методологічну базу теорії туризму, яка має забезпечити корелятивне висвітлення співвідношення наукових та практичних складових туризму, різноманітних поглядів і концепцій туризму.

Туризмологія – багатовекторний науковий напрям, який об'єднує філософські, географічні, юридичні, соціологічні, культурологічні, педагогічні та інші виміри. Туризмологія повинна також сконцентрувати увагу на професійних складових теорії туризму із залученням фахівців вузькопрофільного спрямування. Необхідно удосконалити дослідження проблем інституту гостинності, технології туристської діяльності, поглиблене вивчення таких дисциплін, як рекреалогія, анімація, економіка, екскурсознавство, музеєзнавство та інших [9, с. 34].

Поняття «туризмологія» найбільш вдало в концептуально-концентрованому вигляді відображає сутність явища «туризм», а саме:

– відповідає науковій традиції утворення теорій, які ґрунтуються на знанні закономірностей свого об'єкта (логосу);

– наголошує на фундаментальному характері репрезентованого знання, тому саме туризмологічне знання є методологічним стосовно таких розділів туризмознавства, як педагогіка чи етика туризму, туристський менеджмент чи маркетинг;

– туризмологічні концепти (поняття, які функціонують у режимі розуміння-пояснення) забезпечують створення теорії туристської діяльності, яка, у свою чергу, за умови свідомого засвоєння і використання є надійною основою практичної діяльності.

Об'єктом теоретичного знання туризмології є феномен туризму. Поряд з поняттям «туризмологія» нерідко вживають інші, які також рефлексують світ туризму, – «туризмознавство», «туризмометрія», «туризмографія», «туристика». На перший погляд, їх дефініції ідентичні за змістом, однак це - поверхове ототожнення. *«Туризмознавство»* - найзагальніше поняття, яке охоплює будь-яке знання про туризм: загальне і часткове, теоретичне і практичне, абстрактне і конкретне, раціональне і

чуттєве, ідеальне і реальне. Туризмознавство також охоплює історію зародження туризму, літопис виникнення й еволюції теоретичних рефлексій цього феномену. Термін *«туризмографія»* означає письмові чи символічно, знаково зафіксовані свідчення щодо туризму, його опис, звіти мандрівників, розповіді (наративи), щоденники, книги, статті та інші зразки наукового, епістолярного чи белетристичного жанру, картографічні документи, що виготовляли протягом тисячолітньої історії подорожей, а також графіті як візуально зафіксовані свідчення вражень тих, хто подорожує. Термін *«туризмометрія»* відображає можливість математично «замірювати» туристську діяльність, обчислювати туристські потоки, визначати місця розміщення, їх місткість, отримувати різноманітні статистичні дані щодо економічної, соціальної та культурної ефективності туризму. Поняття «*туристика»* також претендує на визначення автономності туристського знання, але воно не таке містке і точне, як «туризмознавство».

Поглиблена робота над термінологічним визначенням специфіки феномену туризму має особливе значення для формування туризмології. Це не лише важливе наукове завдання, а й практична потреба. Понятійна прозорість і чітка наукова визначеність змісту фахової термінології необхідні у справі нормативного забезпечення діяльності галузі, для створення досконалих навчально-освітніх програм.

Створення туризмологічної науки - багатовекторний процес. Він розгортається через постановку проблеми, формування ідей та гіпотез, визначення концептів, розроблення теоретичної моделі, а також через теоретичне осмислення практики, тобто праксеології туризму, узагальнений аналіз її складників - економіки, маркетингу, готелярства, рекреалогії тощо. Важливою є підготовка матеріалів довідниково-словникового характеру, адже туризмологічний тезаурус, за умов його науково-аргументованого опрацювання і узгоджено-конвенціонального сприйняття та використання, поєднує фундаментальну та технологічну частини туристського знання, конституює зміст навчальних програм і освітніх кваліфікаційних стандартів [9, с.63].

Туризмологія має бути представлена як інтегрована науково-системна цілісність, що в узагальнено теоретичний спосіб відображає практичну діяльність організацій та установ туризму, всіх його суб'єктів. У методологічному аспекті туризмологія має формуватися як діалектична єдність основних концептуальних елементів наукової системи — онтологічного (реально існуючого), гносеологічного (теоретико-пізнавального), антропологічного (людиновимірювального), аксіологічного (ціннісно-оцінювального, морального), соціологічного (суспільно значущого), пропедевтичного (виховного), праксеологічного (практично-орієнтувального), інформаційного (повідомлювального, роз'яснювального). Саме такий цілісний та системний підхід забезпечить існування метатеоретичного рівня туризмології.

Турист прагне в процесі своєї подорожі отримати повноцінний «туристський продукт». Теорія туристського продукту є важливим складником туризмології. За своєю суттю туристський продукт - це сукупність туристських послуг та товарів, які забезпечують функціонування туризму, сфери, у якій задовольняються інтереси та потреби мандрівника. Головним джерелом туристського продукту є туристські ресурси, джерела дестинації, місця призначення мети подорожування. Виготовлення турпродукту, комплектування туру забезпечує спеціальна система суспільного виробництва - туристська індустрія.

До системи принципів туризмології належать моральні принципи поведінки туриста (етичний кодекс туриста), принципи відповідальності (відповідального туризму), принципи дотримання вимог забезпечення поєднання соціальної та економічної ефективності турбізнесу тощо. Основним принципом туризмологічного знання є розуміння сутності туризму як форми природно-суспільного буття та життєдіяльності людини, що подорожує. Через цю діяльнісну призму розглядаються актуальні завдання туризмології: розуміння та інтерпретація видів туризму, розроблення концепції туристичного обслуговування, реалізація на практиці моделей туристичних центрів і територій тощо [1, с. 25].

У Манільській декларації зі світового туризму (1980 року) відзначено, що підготовка кадрів спеціалістів у галузі туристської індустрії має стати частиною навчання молоді, а запровадження науки про туризм до програм навчання молоді - важливим елементом освіти та виховання. У Заключній доповіді Всесвітньої конференції з вищої освіти ЮНЕСКО (Париж, 5-9 жовтня 1998 року), зазначалося, що будь-якій спільноті для розв'язання завдань XXI ст. необхідне забезпечення своєї інтелектуальної незалежності, набуття і застосування знань для підготовки та просування відповідальних, освічених громадян і кваліфікованих спеціалістів, без яких неможливий ні економічний, ні соціальний, ні культурний, ні політичний прогрес будь-якої нації.

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (IBSTPI), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності. Міжнародна комісія Ради Європи розглядає поняття компетентності як загальні, або ключові, вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння або навички, ключові уявлення, опори, або опорні знання [7, с. 38]. Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) займається дослідженням теоретичних та концептуальних знаннєвих засад, навичок і компетентностей та їх співвідношень між собою в системах освіти різних країн, розглядає та спрямовує свою діяльність на проблему впровадження компетентностей у зміст освіти [6, с. 47].

Науковці відзначають, що фахівцям сфери туризму мають бути притаманні такі професійні та людські якості, як енциклопедичність знань, високий професіоналізм у роботі, миролюбний характер; виявляти толерантність до людей, які мають різні освіту, національність, релігійні переконання. Фахівці туристичної сфери діяльності повинні на належному рівні володіти технологією галузі (використання комп'ютерів та інших електронних засобів опрацювання інформації, технологія гостинності та ін.), двома-трьома іноземними мовами, мати глибокі знання в галузі транспортних засобів, банківських та біржових установ, нових інформаційних технологій тощо.

Як зазначає О. Дубасенюк, компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формування навичок, створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатоаспектного соціально політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору [4, с. 21].

Згідно із дослідженням Л. Божко, існують численні компетентності, важливі для практичної туристичної діяльності, що орієнтують на формування професійної культури в майбутніх фахівців з туризму та переходу їх професійно орієнтованого спілкування від монокультурного до міжкультурного. Тому актуальним завданням професійної підготовки майбутніх фахівців є визначення концептуальних засад формування їх здатності до міжкультурного спілкування в контексті стратегічних орієнтирів і пріоритетів освіти [3, с.101].

Перелік компетенцій у сфері туризму:

– *корпоративні (або ключові)*, які застосовуються до будь-якої посади в організації. Вони виходять із цінностей компанії, які фіксуються в таких корпоративних документах, як стратегія, кодекс корпоративної етики і т.д.;

– *управлінські (або менеджерські)*, які необхідні керівниками для успішного досягнення бізнес-цілей;

– *професійні і методологічні,* концептуальні вміння, вміння вирішувати проблеми, ораторські здібності, ефективна робота з

текстами, використання і пристосування інформації до специфічного контексту, вміння та компетенції у письмовій комунікації, специфічні знання туристичної галузі, знання основ інформаційних і комунікаційних технологій, основ фінансового менеджменту, економіки і права, основ менеджменту, мовні компетенції;

– *соціальні і комунікаційні компетенції* як вміння вирішувати конфлікти, вміння працювати в соціальних мережах, соціальні і командні здібності, здібність і бажання до змін, вміння адаптуватися, проактивні комунікаційні здібності, здібності активного слухання і сприйняття, загальні комунікаційні здібності;

– *персональні компетенції* як вміння до самомотивації і бажання вчитися, ініціативність та персональна відповідальність, самоменеджмент, емпатія, самоусвідомлення, емоційний інтелект, міжкультурні здібності;

– *компетентності характеру діяльності* передбачають здатність людини до креативності, ініціативності, вміння приймати рішення, наполегливість, інноваційний дух, вміння визначати цілі і орієнтуватися на них.

Висновки і перспективи подальших досліджень.Наукові дослідження туризму вченими різних сфер знань сформували методологічну базу теорії туризму (туризмології). Вона має забезпечити корелятивне висвітлення співвідношення наукових та практичних складових туризму, урахування різноманітних поглядів і концепцій туризму - соціально-економічної, філософської, антропологічної, етико-психологічної, соціологічної та інших. Компетентністний підхід відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури, досвіду фахової діяльності та творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійного вирішення поставлених завдань та проблем.

Перспективами подальших досліджень є вдосконалення підготовки спеціалістів туристської сфери, формування їх професійних і ділових якостей та комунікативна культура менеджерів туристської діяльності як умови розвитку туризму.

Список використаних джерел

1. Басюк Д.І. Основи туризмології: навчально-методичний посібник / Д.І. Басюк. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2005. – 204 с.
2. Бачинский Г.А. Социоэкология: теоретические и прикладные аспекты / Г.А.Бачинский – К.: Наукова думка. – 1991. – 151 с.
3. Божко Л.Д. Культуротворчі змісти туризму в освіті / Л. Д. Божко // Культура України. – Випуск 48. – 2015. – С.101 – 104.
4. Дубасенюк О.А. Концептуальні підходи до професійно педагогічної підготовки сучасного педагога / О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – 114 с.
5. Квартальнов В.А. Теория и практика туризма: Учебник / В.А. Квартальнов. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 672 с.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук – К.: «К.І.С», 2004. – 112 с.
7. Кравцова А.В. Компетентнісний підхід до управління в сфері туристичного бізнесу / А.В. Кравцова // Економічний форум. – № 3. – 2016 – С. 38 – 42.
8. Крачило Н.П. Основи туризмоведени / Н.П. Крачило. – К.: Вища школа, 1980. – 118 с.
9. Любіцева О.О. Туризмознавство: вступ до фаху: підручник / О. О. Любіцева, В.К. Бабарицька. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. – 335 с.
10. Олійник Я. Б. Теоретичні основи туризмології / Я. Б. Олійник, А.В. Степаненко. - К.: «Ніка-Центр», 2005. – 316 с.
11. Приходько А.І. Понятійно-термінологічний апарат туризмології: туристичний центр чи туристична дестинація / А. І. Приходько // Географія та туризм. – 2014. – С. 12 – 19.
12. Сокол Т. Г. Основи туризмознавства / Т. Г. Сокол. – К., 1999. – 67 с.
13. Туризмологія (теорія туризму / Пазенок В.С., Федорченко В.К., Кручек О.А., Мініч І.М. – К.: КУТЕП, 2010. – 70 с.
14. Федорченко В. К. Педагогіка туризму / В.К. Федорченко, Н.А. Фоменко, М.І. Охріменко, Г.С. Цехмістрова. – К.: Вид. Дім «Слово», 2004. – 296 с.

Актуальность темы исследования обусловлена комплексным подходом к оценке туризмологии как теории туризма. Целью исследования есть комплексная оценка становления та развития туризмологии в системе профессиональных компетентносных знаний. Для получения результатов исследования использовались такие методы: исторический, анализа и синтеза, абстрактно-логический, прогнозно-аналитический и другие. Это дало возможность определить основные компетентности, важные для практической туристической деятельности. Именно поэтому наддаются практические предложения по формированию концептуальных основ способности к формированию профессиональных компетентносных знаний в сфере туризма. Дальнейшего исследования требуют вопросы компетентносного подхода к управлению в сфере туризма.

Ключевые слова: *туризмология, феномен туризма, туризмознание, туризмометрия, туризмография, туристика, принципы туризмологии, компетентносный подход.*

The urgency of the topic of research is due to the comprehensive approach to the assessment of tourism as a theory of tourism. Today, tourism is becoming an interdisciplinary science with a clear specialization in the labor market, which influences the quality of tourism services provision. The aim of the study is to provide a comprehensive assessment of the formation and development of tourism in the system of professional competency knowledge. To obtain the results of the research, the following methods have been used: historical, analysis and synthesis, abstract-logical, predictive-analytical, and others. The historical origins of the formation of tourismology as a science; stages of the genesis and evolution of the doctrine of tourism have been considered in the article; tourism is considered as a multidirectional scientific field of tourism research; the system of principles of tourismology has been explored; the competent approach in the training of specialists in the sphere of tourism has been analyzed; the list of competencies in the field of tourism has been proposed. This made it possible to identify the main competencies important for practical tourism activities. That is why practical suggestions on the formation of conceptual foundations of the ability to form professional competency knowledge in the field of tourism have been given. The vast majority of authors focus on the terminology and conceptual apparatus of tourismology in the context of economic-geographical, pedagogical, jurisprudence and philosophical research. However, it is considered expedient to analyze and systematize the most important definitions in the system of tourism knowledge, to compare it with foreign analogs, to generalize. Further research requires a competent approach to management in the field of tourism.

Key words*: tourismology, tourism phenomenon, tourism, tourism metering, tourism research, principles of tourism, competency approach*

УДК 371/671(477)“16/19”:271.4-726.3(477.87)

Розлуцька Галина Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ УКРАЇНСЬКОГО КНИГОТВОРЕННЯ ЗА УЧАСТЮ ГРЕКО-КАТОЛИЦЬКОГО ДУХОВЕНСТВА НА ЗАКАРПАТТІ (СЕРЕДИНА XVII – ПОЧАТОК XX СТ.)

У статті виявлено навчально-виховні можливості книги на рідній мові у зростанні інтелектуального, духовного та національного розвитку суспільства в умовах суспільно-історичних трансформацій Закарпаття. Схарактеризовано регіональні особливості створення українських книг за участю греко-католицького духовенства. Визначено цінність українських стародрукованих книг як національного культурного надбання та підкреслено соціальну значущість української книги.

***Ключові слова**: українська книга, навчально-виховний потенціал книги, греко-католицьке духовенство, Закарпаття.*

Постановка проблеми. Сучасним проявом інформатизації українського суспільства є популяризація технологічних засобів комунікації, які витісняють духовно-ціннісні надбання попередніх поколінь. На сьогодні спостерігається витіснення новітніми технологіями традиційних джерел знань, зокрема книг. Соціологічні дослідження свідчать, що за останні роки звичка читати в українців суттєво послабилась, так 88,3 % опитаних стверджують, що прочитали протягом року тільки одну книгу [22]. Серед європейців українці читають найменше, книги читають – 27 % українців, тоді як – 73,5 % британців, 66 % німців, 61 % французів, 30 % росіян [20]. Виникає суперечність між необхідністю використання духовно-культурних надбань попередніх поколінь у культурно-освітньому розвитку суспільства і недостатньою дослідженістю педагогічних можливостей української книги.

Необхідність популяризації української книги визнана одним із пріоритетів державної політики України, що підтверджується розробкою ряду законодавчих актів. На підтримку української книги, стимулювання книготворчої діяльності, популяризацію української літератури у світі спрямований Закон України «Про створення Інституту книги в Україні» (№ 954-VIII від 26 лютого 2016 р.). Останні роки успішно діє державна програма «Українська книга», що покликана підтримувати виробництво національних виробників книг. З метою промоції читання та підтримки української книги нещодавно створено Інститут книги в Україні [19].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання українського книготворення розглядається у площині всіх наук культурологічного комплексу: як соціокультурне явище (В. Гороховий, Н. Кунанець, К. Лобузіна, В. Маркова, О. Пастушенко, Г. Шемаєва), як **в**плив на формування способу світобачення (І. Бех, Г. Васянович, Я. Запаско, Я. Ісаєвич, В. Микитась, М. Ковальський, Н. Сабат, Ф. Тітов), церковна книга як рушій освітньо-виховного процесу (О. Вишневський, А. Вихрущ, В. Денисенко, В. Жуковський, Т. Тхоржевська, М. Чепіль, Ю. Щербяк та ін.), як роль греко-католицького духовенства у культурно-освітніх процесах на Закарпатті (О. Баран, М. Данилюк, В. Кічера, А. Пекар, В. Фенич, Д. Штерр)Усі вищенаведені дослідження залишили поза предметом наукових пошуків історико-педагогічні аспекти українського книготворення за участю греко-католицького духовенства на Закарпатті.

Мета статті полягає у ретроспективному аналізі педагогічної складової українських книг за авторством греко-католицького духовенства у контексті культурно-освітнього розвитку Закарпаття в період від середини XVII до початку XX століть.

Результати дослідження. На початку XVII ст. освіта на територіях історичного Закарпаття перебувала у стадії зародження. Навчання забезпечувало при церковних інституціях грамотне місцеве духовенство. Перешкодою була відсутність доступних джерел навчальної інформації – книг на рідній мові. Проте значна частина закарпатців вміла читати та писати по-українськи завдяки книгам, які зберігалися у простих селян, переписувалися та читалися ними.

Спустошені внаслідок воєн, повстань закарпатські землі заселяли втікачі з інших етнічних українських територій. Переселенці приносили з собою книги, співанки, переписували їх і поширювали на новому місці. Таким чином відбувались українські, польські, російські культурні взаємовпливи, які зафіксовані у старих літературних пам’ятках Закарпаття [13, с. 39]. Упродовж віків ці книги передавали духовні цінності новим поколінням, були основними засобами формування громадської думки, визначали напрями суспільного розвитку.

Церковна унія 1649 р. зблизила закарпатців із культурою народів Західної Європи і активізувала процес створення книг. У парафіях Мукачівської греко-католицької єпархії, яка територіально співпадає з межами історичного Закарпаття, послугувались писаними українськими книгами. Переписували книги сільські вчителі, дяки, монахи, грамотії як для власних потреб, так і для заробітку. Чимало тогочасних рукописів зберігається у спецфондах бібліотек і сьогодні [12].

Джерельна база містить відомості про переписувачів книг, вихідців із різних етнічних українських територій священнослужителів І. Югасевича, І. Поповича, І. Григорієвича, М. Мигалевича, ієрея Колодницького та ін., які вносили у зміст рукописів історичні факти із героїчного минулого українського народу, формуючи інтерес до історії, повагу до героїчних подвигів українського народу. Наприклад, Т. Копанський переписав Євангеліє та вніс у нього розповідь про українського гетьмана Богдана Хмельницького [23, с. 190 -191].

Підтверджено дані, що переписували книги і здавали у бібліотеки мукачівські єпископи. Відомі рукописи зроблені єпископами М. Ольшавським [12, с. 11 - 12]. Із українського списку 1595 р. «Хожденіе Ігумена Даніїла» під назвою «О пути єрусалімской и о всіх містах святых, по которых Іисус Христос сын божьи походити рачил нашего ради спасення. Такожде и о гроби Господнем, что аз смиренний раб божіи Іререй Даніил Архимандрит монастыря Корсунского на Билою Руси понудихся списати» зробив І. Брадач. Рукописи сприяли формуванню у широкого кола греко-католицьких вірників системи морально-духовних цінностей [16, с. 191].

У колективній праці Б. Качур, П. Січик, М. Талапканич, В. Химинець стверджують, що потреби у навчальних книгах забезпечувала друкарня Свято-Михайлівського монастиря с. Грушево (тепер Тячівського району) [21, с. 20 – 21]. Суголосні наукові пошуки О. Ороса, який пов’язує вихід у світ трьох відомих слов’янських кириличних книг – Тріоді постної, Тріоді цвітної, Псалтиря з друкарнею у с. Грушеві [15, с. 214]. Зазначимо, що наведені версії заперечують ужгородські історики Н. Боднар, О. Мазурок та літературознавець О. Мишанич [4; 11; 13].На нашу думку, у зв’язку із втратою тогочасних релігійних інститутів, їх майна та предметів релігійного культу через військові події, реформування, вандалізм для встановлення походження книг варто враховувати лексичні особливості книги, зразки шрифту, оздоблення, зміст, покрайні записи, малюнки тощо.

У той час на територіях сусідніх Угорщини, Польщі, Чехії, Словаччини, Великої України та Росії швидкими темпами розвивалось друкарство, а Закарпаття залишалося острівцем, на якому ніяк не вдавалось налагодити видавництво книг. З

комерційною метою на Закарпаття цілеспрямовано завозились релігійні книги із Семигороду, Брашова, Кракова, Венеції, Базеля, Лейпцига, Праги та інших місць. Кожна із 800 тогочасних закарпатських церков використовувала від 3 до 20 таких українських друкованих книг, серед яких більшу частину становили київські та львівські видання [24, с. 18].

Мукачівські греко-католицькі єпископи вбачали у книгах засіб розвитку закарпатського суспільства, культури, освіти, інтелектуальної сфери, тому неодноразово піднімали питання про відкриття слов'янської друкарні на території єпархії перед австрійським двором. Аргументуючи необхідність друкарні неконтрольованістю змісту релігійних книг, що функціонують, в 1672 р. перемишльський єпископ І. Малаховський, кандидат на єпископа Мукачівського, доносив до відома австрійського імператора Леопольда, що причиною поширення шкідливих теологічних ідей є книги, видрукувані єретиками, кальвіністами і лютеранами тощо. Володіючи статусом державних чиновників, доповідали у Відень про загрозу громадському порядку з боку закордонних книг місцеве духовенство. Монах Й. Годемарський у 1726 р. вказував, що з Галичини завозять «схизматичні» книги, спрямовані проти Ватикану, які можуть привести до відвернення закарпатських вірників від католицизму [9].

Нагнітання ситуації змусило уряд видати наказ від 1 серпня 1727 р., який суворо забороняв ввезення в Австрійську імперію через східний кордон книг без цензури, тобто в Закарпаття із України та Росії. У 1693 р. австрійський імператор Леопольд видав закон про цензуру, яким надав право канцелярії ордену єзуїтів Тирнавського університету перевіряти всі книги, видрукувані та поширені на угорських територіях і в разі виявлення не відповідності вимогам – конфісковувати. Проте, становище не змінювалося. В 1751 р. Егерський єпископ Ф. Барковцій доповідав, що унійні домовленості залишаються для рутенів (українців) формальними. Усвідомлюючи, що унія сприяє національному становленню русинів-українців, угорці під прикриттям добрих справ заради унії, намагались перешкодити релігійно-культурній незалежності закарпатців і використовували для інтриг напружені тогочасні політичні стосунки між Австрійською та Російською імперіями [23, с. 198].

У якому руслі піде формування національної свідомості у закарпатських українців, розвиток їхнього духовного життя визначилось у період національно-конфесійного протистояння двох центрів – Мукачівського єпископату грецького (східного) обряду і егерського – латинського обряду, які загострились у першій половині XVIII ст. Духовенство розділилося на ворожі табори і вимагало вирішення проблеми. У листах до церковного та державного правителів скаржились на обмеження егерцями релігійних прав, повідомляли, що єгерські єпископи турбуються не про унію, а про владу та податки. Греко-католицьке духовенство захищало народні інтереси, виступало проти приниження закарпатців іноземцями, розуміючи, що ліквідація релігійних традицій і національних звичаїв таїть небезпеку знищення східної церкви [24,с. 49 – 50].

Влада, стурбована ситуацією, що складалась на Закарпатті призначила у 1690 р. єпископом Мукачівським монаха ЧСВВ, грека Й. де Камеліса. Кандидатура була добре продумана і задовольняла імператора Леопольда та Римський престол. Рівень освіченості та особисті якості єпископа подавали надії на розв'язання релігійних конфліктів. Враховуючи національні особливості місцевого населення генеральним вікарем при Й. де Камелісі був призначений ієромонах-василіанин А. Косовицький, який мав ступінь доктора богослов'я і був його особистим перекладачем [8, с. 66 – 67]. Головним завданням Й. де Камеліс вважав культурно-просвітительську роботу. Він послідовно працював над піднесенням рівня освіченості греко-католицького духовенства. Для усунення мовного бар'єру між духовенством та вірниками Й. де Камеліс розробив навчальну книгу «Катехисис для наоуки Оугороруским людям злохеній от привелебнъиш гдна Іосифа Декамелис Хіо еппа себас. Моукачо и проч. В Тенавъ типом Академ. Од мене Андрея гоєрманна, року бжго 1698». Частина праці написана на латині, так як ця мова була спільною для представників усіх освічених прошарків австрійської імперії, а переклад тексту на українську було зроблено галицьким священником І. Корницьким. Однак, очікуваної популярності книга не отримала через недоліки, серед яких основні: великий об'єм праці і недоступний малоосвіченому духовенству академічний рівень. Друга книга за авторством єпископа Й. де Камеліса «Буквар языка славенска. Писаніи чтенія оучитися хотящим в полезное руковоженіе» (Тирнава, 1699 р.) містить азбуку, приклади утворення складів та невеличкі тексти молитв, біблійних повчань [17, с. 83]. Вагомим засобом у поширенні знань Мукачівський єпископ Й. де Камеліс вважав друковані книги, тому звертався із проханням до остиргомського митрополита кардинала Колонича, щоб той допоміг заснувати друкарню в Мукачеві. Але прохання було задоволене частково – кардинал Колонич розпорядився, щоб друкарня у Тирнаві (Словаччина) придбала кириличний шрифт і друкувала книги для закарпатських українців. Першими надрукованими виданнями кириличним шрифтом стали вищезгадані праці єпископа Й. де Камеліса.

Освітньо-видавнича діяльність Й. де Камеліса позитивно відобразилось на пожвавленні національного самоусвідомлення закарпатських українців через інтерес до рідної мови, культури. Фактично, закарпатське греко-католицьке духовенство отримало зразок європейського душпастиря-просвітителя. Поштовхом до створення навчальних книг на українській мові стало заснування єпископом М. Ольшавським на території єпархії богословських шкіл для навчання місцевої молоді. У період з 1744 р. по 1746 рр. єпископ розпочав підготовку дяко–вчителів у богословських школах у Мукачеві, Марія Повчі, Надь Бані, Марамрош-Сигеті, Турці. Навчально-виховний процес у новостворених школах здійснювався на рідній мові, тому нагальним було вирішення проблеми із відповідними підручниками. Серед них навчальна книга єпископа Г. Бізанеця. «Краткоє Припадков Моральных, или нравных Собраніє Духовным особам потребноє...», (Тирнава, 1727 р.), буквар єпископа М. Ольшавського «Начало письмен Дѣтем к наставленію на Латинском языкѣ. Повеленіем и накладом ... Михаила Мануила Олшавски» (Коложвара, 1746 р.) [10, с. 17].

Намагаючись збільшити кількість начальних підручників та книг на українській мові, єпископ М. Ольшавський заручився у створенні друкарні підтримкою графа Шенборна, найбільшого мукачівського землевласника. Граф представив клопотання перед австрійською імператрицею Марією Терезією про дозвіл заснувати в Мукачеві друкарню, яка б змогла задовільнити духовні потреби багатонаціональних закарпатських вірян із німецьким, угорським, латинським, румунським та кириличним шрифтами [2, с. 20].

Прохання було подано для узгодження егерському єпископу графу Естергазі і той рішуче відкинув усілякі спроби створення друкарні в Мукачеві, запевняючи, що особисто подбає про друкарню для українців і відкриє її в Егері. Але мукачівські єпископи добре розуміли, що ніякої користі від цього не буде. Основною причиною, що спонукала егерського єпископа до підбурювання уряду проти усіх спроб мукачівських єпископів пов'язаних із культурно-освітнім розвитком була вороже ставлення до закарпатських українців. Угорські егерські єпископи, найближчі сусіди і католицькі патрони Мукачівського єпископату, свою мету вбачали не тільки в окатоличенні місцевого населення, а й денаціоналізації його, мадяризації, тому відкриття друкарні становило загрозу їх подальшому впливу. Зі своєї сторони Австрійська монархія також не була зацікавлена в культурно-освітньому розвитку своїх провінцій і підтримці національних стремлінь національних меншостей, що населяли імперію. Склалася ситуація, коли релігійне та національне протистояння перешкоджало культурно-освітньому розвитку закарпатців.

Для потреб Мукачівської греко-католицької єпархії було засновано слов'янську друкарню О. Курцбека у Відні (1770 р), завданням якої було друкували літургічні книги для слов'ян, які населяли Австрійську державу в обмін на одноосібне володіння ринком збуту і в імперії. Друкарня протягом 20 років видрукувала

понад 50 книг, основну частку з яких становили видання для сербів і хорватів, а українці отримали три книги – «Буквар», «Збірник», та «Урбар» [1, с. 109].

Переломним етапом в українському книготворенні стала канонізація Мукачівської греко-католицької в «EximiaRegalium Principum» 1771 р. Єпископський синод у Відні (1773 р.) розглядав питання книгодрукування, цензури. Про освітньо-культурний рівень у Мукачівській єпархій доповідав А. Бачинський. Синод вирішив для покращення ситуації надрукувати книги, яких потребує греко-католицьке духовенство, включно із шкільними підручниками. Проте до практичної реалізації цього рішення так і не дійшло. Єдиним позитивом стала постанова для друку духовних та навчальних книг використовувати виключно руську (українську) мову [7, с. 24 – 25].

Процес україномовного книготворення у Закарпатті прогресував із введенням системних змін в освіту Австрійської імперії, відображених у законі «Rationeducationis» (1777 р.), який вимагав по-предметного навчання у школах. Завдяки ініціативі єпископа А. Бачинського на території Мукачівської єпархії було створено мережу навчальних закладів із рідною мовою навчання, складовими якої стали: парафіяльні школи, богословські школи та семінарії. Невід'ємною частиною діяльності закладів навчання було створення засобів навчання на рідній мові [8; 11].

З метою забезпечення освітніх закладів підручниками в 1806 р. А. Бачинський подав до Намісницької ради в справі друку шкільних підручників письмове прохання про забезпечення церковних шкіл Мукачівської єпархії українськими підручниками. Разом з тим, єпископ спонукав до книготворчості місцеве духовенство. Для кращого розуміння церковного вчення єпископ рекомендував в зміст букварів та читанок вводити біблійні оповідання та катехичні повчання. За сприяння єпископа було видано народною мовою «Малий катехизм» І. Кутки, що став першим підручником на русинській (українській мові), використаною у шкільництві Австро-Угорщини [14, с. 384 – 454]. Засобом масового утвердження та зміцнення рідної мови стала п'ятитомна «Біблія» (1804 р.) [3].

Першу українську друкарню було організовано в 1863 р. товариством греко-католицького духовенства «Литературне заведение св. Іоана Крестителя» (Пряшів, 1860 р.), яка друкувала продукти освітньо-педагогічної діяльностітовариства – 12 книг (Ужгород, 1863 р.).

Успіхів у створенні та виданні книг досягли члени духовного товариства греко-католиків Мукачівської єпархії «Общество св. Василія Великого» (Ужгород, 1864 р.). На кошти товариства у 1899 р. було придбано друкарню з кириличним шрифтом. Навколо видання релігійних книг, шкільних підручників, збірок церковних співів, літучних пояснень згуртувалися кращі творчі сили греко-католицького духовенства Закарпаття — О. Духнович, А. Добрянський, І. Раковський, К. Сабов, А. Кралицький, О. Митрак, І. Сільвай, О. Павлович, І. Дешко, Є. Фенцик, П. Азарій та ін. [6, с. 3]. Не зважаючи на те, що мова тогочасних видань була далекою від норм літературної української мови і поєднувала церковнослов'янську з елементами живої народної мови, творчість духовенства сприяла масовому пробудженню національної самосвідомості закарпатських українців.

В силу суспільно-економічних чинників на початку XX ст. молода генерація греко-католицького духовенства О. Волошин, Є. Сабов, П. Гебей, Ю. Жаткович, В. Гаджега, О. Штефан та інші реорганізувала «Общество св. Василія Великого» у акціонерне товариство «Уніо» (Ужгород, 1902 р.). У своїх працях молоді автори використовували етимологічний правопис, переходили на фонетичний правопис, ототожнювали етнонім «русин» з етнонімом «українець». Змінилася ідеологія видань – вони стали відображенням активізації національно-культурного руху [5, с. 3].

Процес творення українських книг займав провідну позицію у монахів-василіан. Внаслідок реформи кінця XVIII – початку XX століття діяльність монахів Чину Св. Василія Великого вийшла за межі монастирів і спрямовувалась на зміцнення християнських традицій і моралі, об'єднання місцевого населення, яке опинилося у складі іноземних держав на основі української ідентичності. Головним засобом виховання підростаючих поколінь українців як духовних, так і світських осіб василіани вважали випуск та поширення друкованих видань. Важливою подією стало відкриття у 1925 р. друкарні в Ужгородському монастирі, головною метою роботи якої був випуск доступної продукції для бідного закарпатського населення [18].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Розвиток українського книготворення на Закарпатті в період від середини XVII до початку XX століть відбувався у контексті загальноєвропейських процесів під впливом суспільно-політичних і соціально-економічних чинників. Негативно позначились на створенні книг низький рівень грамотності місцевого населення, національно-конфесійне протистояння, ігнорування владою культурно-освітніх потреб українців. Визначальну роль у створенні книг, навчальних посібників та підручників на рідній мові відігравало греко-католицьке духовенство, зокрема мукачівські єпископи, члени греко-католицьких товариств, монаршого Чину Св. Василія Великого. Книги за авторством греко-католицького духовенства створили територіальну мовну, релігійну та культурну єдність. Важливим напрямом для подальших досліджень вважаємо розгляд можливостей української книги у популяризації національної культури серед народів світу.

Список використаних джерел

1. Анрохович А. Іллірійська друкарня і книгарня Осипи Курцбека 1770 – 1792 рр. та її зв'язки з угорською і галицькою землею // ЗНТШ. Т. С, 1929. – 109 с.
2. Баран О. Єпископ А. Бачинський і церковне відродження на Закарпатті / Бібліотека Логосу. – Т. XXXIII. – Йорктон, Саке. – 1963. – 63 с.
3. Біблія. Сиречъ книги священного писания Ветхого и нового Завъта: у п'яти томах, Т 1. – Буда. – 1804. – 381 арк.
4. Боднар Н. Патріотична фальсифікація з історії вітчизняного книговидання, або знову до питання про грушівське книгодрукування XVI – XVII ст. // Олег Мазурок / «... Історію угро-русів, якщо брати до уваги вимоги сучасної історіографії, досі не написано...». – Ужгород : Мистецька лінія, 2009. – С. 269 – 281.
5. Волошин А. Спомини / Волошин Августин. Вибрані твори / Упорядкування, передмова, підготовка текстів та примітки Олекси Мишанича і Павла Чучки. – Ужгород : «Гражда», 1995. – С. 39 – 76.
6. Гаджега Ю. Исторія «Общества св. Василія Великаго» и ръчь ко дню 60-лътыя отъ его учрежденія. – Ужгород: Типографія «Школьной помощи», 1925. – 60 с.
7. Гаджега Ю. Исторія Ужгородской Богословской семинаріи вь ея главнихь чертахь / Ю. Гаджега. – Ужгородь, 1928. – 64 с.
8. Кічера В. Заснування і діяльність монастирів Чину Святого Василія Великого на Закарпатті (1733 – 1950 роки) : дис....канд. іст. наук : 17.00.01 /Кічера Віктор Василювич. – Ужгород, 2008. – 233 с.
9. Кондратович І. Стремління за руську печатню на Підкарпатській Русі / І. Кондратович // Підкарпатська Русь. – 1924. – Р. II. – С. 99 –100.
10. Лелекачъ Н. Мункачевска богословска школа (1744 – 1776) / Н. Лелекачъ/. – Унгваръ: Друкарня Подкарпатского Общества Наук, 1943. – 24 с.

11. Мазурок О. Монополія на істину ... (або детективні пошуки українського першодрукаря на Закарпатті) // Олег Мазурок / «... Історію угро-русів, якщо брати до уваги вимоги сучасної історіографії, досі не написано...». – Ужгород : Мистецька лінія, 2009. – С. 253 – 267.
12. Микитась В. Давні рукописи і стародруки. – Ч. 2. – Львів: Вид-во Львівського університету, 1964. – 82 с.
13. Мишанич О. Литература Закарпаття XVII – XVIII століть : Історико-літературний нарис. – К.: Наукова думк, 1964. – 116 с.
14. Мозер М. Карпаторуська мовно-культурна тожсамість: погляд з Галичини (1772 – 1850 рр.) / М. Мозер / Причинки до історії української мови. – Вид. третє. – Вінниця : Нова Книга . – С. 332 – 350.
15. Орос О. Грушівський монастир і початки кириличного слов'янського книгодрукування / О.Орос. – Ужгород : Закарпаття, 2001. – 270 с.
16. Панькевич І. О пути Єрусалимской ... / І. Панькевич // Науковий збірник товариства «Просвіта» в Ужгороді за роки. - Р. IV – Ужгород : Друкарня ОО. Василіан. – 1925. – С. 188 – 194.)
17. Петровь А. Памятники угрорусской писемности / Алексей Петровь // Матеріали для исторіи Угорской Руси. - Т. II. – Санкт-Петербургъ: Типографія Императорской Академіи Наукь, 1906. – 88 с.
18. Потройный наш ювилей // Календар Благовісника на переступый рок 1936. – Ужгород: Книгопечатня и выдавництво ОО Василіян в Ужгородъ , 1935. – С. 57 – 65.
19. Українська книга // Урядовий портал / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www/knu.gov.ua.publish.article
20. Українці читають книги найменше у Європі// [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https:// tcn.ua./ukrayina
21. Химинець В. Освіта Закарпаття : Монографія/ В. Химинець, П. Стрічик, Б. Качур, М. Талапканич. – Ужгород : Видавництво «Карпати», 2009. – 462 с.
22. Читацькі звички українців: соціологічні дослідження останніх років. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www/chytomo.com.news.
23. Яворський Ю.А. Историческія, личныя, вкладныя и другия записи въ карпторусскихъ рукописныхъ и печатныхъ книгах XVI – XIX вековъ // Науковій зборник товариства «Просвита» въ Ужгородъ за 1930 – 1931 рок. Р. VII – VIII. – Ужгород : Друкарня ОО Василіан, 1930. – С. 189 – 216.
24. Hodinka A. A munkacsi görögkatholikus püspökseg törtenete /AntalHodinka// – Budapest. – 1909.– 694 p.

В статье рассмотрены учебно-воспитательные возможности книг на родном языке в смысле интеллектуального, духовного и национального развития в условиях общественно-политических изменений в Закарпатье. Определены региональные особенности производства украинских книг с участием греко-католического духовенства. Раскрыто ценность украинских старопечатных книг как национального культурного наследияи подчеркнуто социальную значимость украинской книги.
***Ключевые слова**: украинская книга, учебно-воспитательный потенциал книги, греко-католическое духовенство, Закарпатье.*

The article examines the development of Ukrainian bookmaking in Transcarpathia in the context of pan-European processes under the influence of socio-political and socio-economic factors under the difficult conditions of the low level of literacy of the local population, aggravation of national-confessional confrontation, ignored by the authorities cultural and educational needs of Ukrainians. It was revealed that the Greek-Catholic clergy played a decisive role in the creation of books, manuals and textbooks in their native language, in particular, Mukachevo bishops J. de Camelis, M. Olshavsky, I. Bradach, G. Bizantsi, A. Bachinsky, members of Greek-Catholic societies and the Order of St. Basil the Great. Books by the authorship of the Greek-Catholic clergy create territorial linguistic unity, reflect cultural, the spiritual life of the region and the struggle of Transcarpathian Ukrainians for their authenticity, autonomous and political rights. The article reveals the educational opportunities of the books in the native language in the growth of the intellectual, spiritual and national resources of society in the conditions of rapid socio-historical transformations of Transcarpathia. The regional features of the creation of Ukrainian books with the participation of the Greek-Catholic clergy were identified. The language issue for Transcarpathia remains the issue, which reflects all other political and cultural problems in Transcarpathian region. The development of the literary language of the Transcarpathian people for a long time approached different stages of development – from the language of the Church Slavonic or Slavonic languages (Russian and Ukrainian), until an independent language was formed. The value of Ukrainian early printed books as a national cultural heritage is determined and the social significance of the Ukrainian book is emphasized. The prospects of using the potential of the Ukrainian book to popularize national culture among the peoples of the world are outlined.
***Key words:** Ukrainian book, educational potential of the national book, Greek Catholic clergy, Transcarpathia.*

УДК379.81(477.52/54)»1920/1930»-054.57

Сидоренко Наталія Володимирівна,
аспірант,
Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка, м. Суми

СТАНОВЛЕННЯ КЛУБІВ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН ПІВНІЧНО-СХІДНОЇ УКРАЇНИ У 20- 30-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ ЯК ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНИХ ЗАКЛАДІВ

В статті, на основі дослідження архівних матеріалів, здійснений аналіз діяльності клубів для національних меншин як освітньо-культурних установ у Північно-Східній Україні у 20-30-х роках ХХ століття. Розглянуто соціально-економічні й педагогічні умови становлення клубної мережі, схарактеризовані основні педагогічні засади їх діяльності. З'ясовано основні принципи, форми і методи роботи в клубах для національних меншин.
***Ключові слова:** національні меншини, заклади освіти національних меншин, клуби, клуби національних меншин, клубна справа, освіта дорослих, культпросвіта, політпросвіта.*

Постановка проблеми. В сучасних умовах освіта дорослих в усіх формах її прояву є актуальною невід'ємною частиною єдиної моделі новітньої освіти України. Про необхідність забезпечення особистісного розвитку людини на основі освіти продовж життя освіти наголошується в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [13]. Історико-педагогічний аналіз розвитку освіти дорослих, зокрема провідних напрямів і форм її організації в нашій країні, дасть можливість більш уважніше та виважено підійти до розв'язання проблеми модернізації сучасної освіти та її переходу в новий якісний стан в умовах поліетнічного

суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання діяльності клубних установ висвітлено у роботах Л. Вовк, М. Краєва, Н. Останіної, М. Катунової, Р. Любавського В. Ісаєнко, Ю. Стрільців, О. Мельничук, Е. Вертковской, І. Ерошенкова та ін. Окремі аспекти проблеми культурно-просвітньої діяльності клубів для національних меншин висвітлені у дисертаційних дослідженнях І. Можарівської, Л. Чорної, Л. Антонюк, Н. Кротік, О. Гончарової, І. Міронової та ін.

Мета статті: схарактеризувати клуби для національних меншин у Північно-Східній Україні у 20-30-х роках ХХ століття як освітньо-культурні заклади.

Результати дослідження. Після Жовтневої революції перед радянською владою постала проблема необхідності об'єднання населення під спільними соціалістичними гаслами. Головним засобом реалізації комуністичної політики стали культурно-освітні установи. На тлі загальної неграмотності населення постала гостра необхідність підвищення освітнього рівня країни та якнайшвидшого поширення знань серед громадян. Окрім культурно-освітніх задач, радянська влада особливого значення надавала політичному вихованню. Саме політосвіта стала одним з важливіших напрямів державної культурно-освітньої політики.

Центральне місце серед організаційних форм політпросвітньої роботи займали клуби, як результат втілення основних поглядіврадянської влади щодо культурно-просвітньої роботи серед населення. Велика кількість громадсько-педагогічних діячів того періоду (М. Растопчина, В. Невський, Ф. Калінін та ін.) визначали клуб як ядро освіти дорослих та позашкільної освіти, який покликаний згуртувати навколо себе активну громадськість. Провідний ідеолог російської соціалістичної освіти Н. Крупська, вказуючи на величезне значення клубів, говорила: «Вони згуртовують маси, дають їм можливість відчувати однакові духовні переживання, що завжди зближує; дають можливість розширити свій горизонт, багато чого зрозуміти в навколишньому житті; дають можливість розкритися природним талантам, виявити себе - взагалі піднімають культурний рівень, розширюють розумові запити» [14].

Вказані ідеї знайшли своє відображення вже на Першому всеросійському з'їзді позашкільної освіти, який відбувся в травні 1919 року. В резолюції з'їзду не залишилось без уваги і питання позашкільної освіти для національних меншин: «...З'їзд нагадує що права кожного отримувати освіту на рідній мові. Культурно-просвітні заклади будь-якої мови підтримуються радянською владою в тій же мірі як культурно-просвітні заклади російської мови» [18, с. 90]. За результатами першого всеросійського з'їзду було прийнято рішення про створення єдиної клубної мережі, яка включала місцеві та районні клуби, а в селах функцію клубів повинні були виконували хати-читальні. Активно розгорталась робота по будівництву клубів і на території УСРР. Їх швидке поширення на початку 20-х років відмічають у своїх дослідженнях сучасні українські науковці (В. Павленко, Т. Сорока, Ю. Барабаш та ін.). При народному комісаріаті освіти УСРР був створений головний політико-просвітній комітет (Головполітпросвіта). Відповідно Кодексу законів про народну освіту УСРР 1922 року Головполітпросвіта була центральним органом, який відповідав за об'єднання та керівництво всієї державної агітаційно-пропагандиської та політико-просвітньої роботи серед дорослого населення [12, с.9]. До єдиної клубної мережі ввійшли і клуби для національних меншин Північно-Східної України.

Архівні дані засвідчують, що станом на 1920 рік на території Північно-Східної України мережа клубів національних меншин була представлена: єврейськими клубами Чернігівської губернії (ім. Переца в м. Остер, клубом «Древо» в м. Сновськ, єврейським клубом ім. Броніслава Гроссера у м. Конотоп [3, с. 25], клубом ім. Шалом-Алейхема у м. Брозна) та клубами м. Харкова (латвійським клубом «Дарбс» [6, с.73], вірменським клубом [6, с. 71], польським клубом молоді ім. Веселовського, польським клубом ім. Варинського [5, с. 259], литовським клубом «Комуністас», єврейськими клубами «ІІІ інтернаціонал» та клубом ім. К. Лібкхнехта). Для малочисельних національностей таких як корейці, китайці, татари, ассирійці, кораїми організовувались червоні кутки.

Ставши на шлях розбудови клубної мережі, губернські клубні секції народного комісаріату освіти України зустрілися з проблемою відсутності зв'язку клубів з районами та втрати впливу губернських секцій на життя клубів, зокрема відсутності контролю за коштами з концертів та вистав, які отримували працівники. Так, протягом серпня 1920 року Харківській губернській секції довелось здійснити велику роботу щодо зосередження всього контролю над платними виставами в руках губернської політпросвіти. На початку вересня був розроблений кошторис, на рахунок якого було отримано 1000000 карбованців. У весь вересень та початок жовтня клубна секція була зайнята розробкою, друком та поширенням основних матеріалів по клубам та хатам-читальням. У цей період були розроблені та розіслані по районам роз'яснювальні інструкції, положення для районних клубів та велась підготовча робота по з'їзду та курсам з підготовки клубних працівників [4, с. 14 –16].

Відповідно до Тимчасового положення 1921 року про клубну мережу по м. Харкову всі клуби поділялись на дві групи: державні та загальноміські. Клуби державної мережі організовувались за рішенням губернської політпроосвіти та відділу агітації й пропаганди. Державні клуби були районно-виробничими. Бюджет клубів державної мережі утворювався з трьох джерел: з коштів від губернського відділу народної освіти, його органів на містах та інших відділів губвиконкому; з коштів підприємств чи профспілок, які клуб обслуговував; в окремих випадках (кожен раз з дозволу губернської політпросвіти) з коштів від організованих клубом платних спектаклів, концертів, кіносеансів тощо. Губнаросвіта брала на себе грошове утримання шляхом оплати праці штату. Лише клуби державної мережі отримували забезпечення грошове, матеріальне та культурними силами. Від усіх податків державні клуби звільнялись. Матеріальне утримання клубів загальноміської мережі забезпечувалось з двох джерел: від коштів закладу, при якому знаходився клуб, та від коштів, організованих клубом платних виступів. Клубна секція міськради залишала за собою право загального керівництва через інструкції і директиви та повного контролю щодо функціонування клубів загальноміської мережі [6, с.85]. Клуби та червоні кутки для національних меншин Північно-Східної України належали, в переважній більшості, до мережі міських клубів. З 1922 року, у зв'язку зі зменшенням фінансування та переходом на самообслуговування, по УСРР прокотилась хвиля скорочення клубів для національних меншин. Не оминула вона й територію Північно-Східної України, де на 1924 рік на території Чернігівської губернії з шести єврейських клубів залишився лише один; на Харківщині польський клуб було об'єднано з литовським, латвійський – перетворено на червоний куток та закрито один єврейський клуб.

Згідно доповідної записки секції національних меншин Харківської міської ради до ЦК НАЦМЕНУ при ВЦВК в 1926 -1927 роках були порушені питання про перехід на бюджет Харківської міськради трьох клубів національних меншин: єврейського, польського та німецького, більшість членів яких були робітниками підприємств. Харківська міська профспілкова рада фінансувала ці клуби до останнього кварталу 1930 року. Коли міська рада частково зменшила фінансування клубів, міська профспілкова рада зовсім перестала їх фінансувати за відсутності коштів [8, с .43]. Таке явище вкрай негативно позначилось на діяльності клубів та вплинуло на те, що завідувачі клубів не мали можливості вести нормальну роботу й були змушені використовувати свої клуби не за призначенням. У цей час міською профспілковою радою було винесено постанову про переведення чотирьох клубів для національних меншин (єврейського, німецького, польського та латвійського, який був на утриманні райкому «Металіст») на бюджет окремих підприємств та всеукраїнських комітетів профспілок на підставі того, що більшість членів цих клубів були робітниками певних підприємств [8, с. 43]. На нашу думку, повна

фінансова залежність клубів від підприємств, керівники яких відмовляли у забезпеченні та шукали всіляких способів його уникнути, призвело до того що в клубах у той час припиняли комунальне обслуговування за його несплату. «Апарат вимагав зарплатню, наслідком цього стало те, що деякі клуби почали халтурити з метою запобігти закриттю клубів. Питання забезпечення клубів піднімалось чимало разів на різноманітних нарадах та було винесено багато постанов по багатьох урядових органах аж до всеукраїнської ради професійних спілок України, але справу так і не було зрушено з мертвої точки і клуби аж до кінця 30-х років залишались в незадовільному стані» [8, с .43].

Особливістю організації роботи культурно-освітніх закладів для національних меншин досліджуваного періоду була спрямованість на централізацію та об'єднання. Таке явище було притаманне як на етапі становлення клубної роботи, так і в період активного розгортання її діяльності. Яскравим прикладом політики централізації можуть бути плани будівництва Будинку народів Сходу. В 1930 році Президія Харківської міської ради визнала за необхідним побудувати у Харкові будинок для східних національних меншин, як клуб, як центр культурно-освітньої та політично-виховної роботи. До того часу брак приміщень надзвичайно шкідливо відбивався на виконанні такого політично-важливого завдання, як робота серед східних національних меншин (татар, вірмен, грузинів, китайців, корейців, айсорів та ін.). Жодна зі східних національних меншин не мала підходящого приміщення для клубу. Влаштовували їх або у вогких підвалах, або у склепах, що були зовсім не придатні до такої культосвітньої установи як клуб. А між тим, деякі з представників східних національних меншин становили значну кількість робітників на підприємствах. Так наприклад, станом на 1930 рік татар у Харкові нараховувалось 5000 осіб, вірмен – 7000 осіб. Побудова спеціального закладу під назвою «Будинок народів Сходу», на думку влади, дала б змогу розмістити там всі клуби східних національних меншин і створити потужний культурно-політичний центр зі спільною великою залою, спільною великою книгозбірнею (з національними відділами) з найбільшою економією. В ідеологічному плані Будинок народів Сходу повинен був стати демонстрацією класової солідарності трудящих сходу та їх єднання під прапором радянської влади. Принагідно зазначимо, що такі будинки, але в меншому масштабі, на той час вже були відкриті в Києві та Одесі. Зрозуміло, що Харківська міська рада хотіла якнайшвидше розв'язати питання про будівництво у столиці Радянської України великого культурно-політичного центру - клубу східних національних меншин. Там же планувалось розміщення Українського інституту сходознавства, технікуму східних мов та асоціації Сходознавців-Марксистів [7, с.67]. Однак, за архівними даними, станом на 1931 рік наміри про будівництво Будинку народів Сходу так і не були реалізовані.

Хотілося б відмітити, що принцип централізації культурно-просвітньої роботи проводився не стільки в розумінні прагнення вирішити дійсно існуючи матеріальні, технічні чи інші проблеми клубів для національних меншин, скільки заради проведення єдиної цілеспрямованої роботи, жорсткого контролю та насадження комуністичного впливу. З цього приводу сучасний український історик Р. Любавський говорить про клуби як поліфункціональний інструмент популяризації ідей нового соціалістичного життя, а також як один із каналів їх втілення [16]. Іншу думку, про те що освіту дорослих, як пласт української культури 20-х років не можна зводити до ідеологізації, обґрунтовує доктор педагогічних наук, професор Л. Вовк, яка визначає, що пріоритетними в теорії та практиці позашкільної освіти залишались загальноосвітні, науково-практичні, а не ідеологічні інваріанти [15].

Серед педагогічних особливостей культурно-просвітницької роботи в клубах для національних меншин, насамперед, слід відмітити організацію соціалістичного виховання шляхом поєднання масової та гурткової роботи. Так, науковець та методист 20-х років А. Агієнко під масовою роботою в клубі визначав ту роботу, «в якій маса в цілому є об'єктом політико-просвітнього впливу і яка в той же час будується на принципі самодіяльності самої маси, тобто сама маса (точніше-частина маси), із втягуванням її в роботу, проводить ті чи інші заходи в клубі, в свою чергу впливаючи на масу» [2, с. 223]. Масова робота, на його думку, розширювала загальний світогляд членів клубу, збуджувала їх інтерес до вивчення тих чи інших питань.

Найбільш розповсюдженими формами масової роботи у клубах були: лекції, бесіди та дискусії з різних питань у галузі політики, науки, побуту, а також влаштування вистав, вечорів, живої газети, судів (літературних, політичних, виробничих), екскурсій, виставок тощо.

Масова робота здійснювала переважно за допомогою читання лекцій.У кожному звіті про діяльність клубу для національних меншин знаходимо відомості про активне застосування даної форми роботи. Так, за січень 1922 року лише в харківському латвійському клубі було прочитано 36 лекцій [6, с. 73], а у вірменському – з січня по жовтень щоденно читались лекції на різну тематику [6, с. 76]. З аналізу змісту клубних занять для національних меншин довідуємось, що за тематикою висвітлюваних питань лекції поділялись на політичні, наукові, мистецькі. Окрім того слід відмітити, що в деяких клубах читався цикл лекцій присвячений конкретній національності, її мові, історії, культурі. Наприклад, у Сновському єврейському клубі з травня по липень 1921 року були прочитані наступні лекції: Вступ до єврейської історії. Походження ізраїльського племені. Мандри пустелею. Епоха царів. Єврейський церот [10, с. 6].

На допомогу лекторам педагогами було розроблено чимало методичних рекомендацій, присвячених теоретико-методичному обґрунтуванню та використанню лекційного методу. Друком вийшли роботи В. Боровича «Як читати народні лекції. Досвід методології» (1922 р.), А. Петрова «Лектор і аудиторія (Нариси з методики лекційної роботи)» (1924 р.), Є. Мединського «Методи просвітницької роботи» (1925 р.) тощо.

Проте, як відмічають В.Борисенко та І.Телегуз, «масовий характер ще не забезпечував тієї якості освіченості, яка б не тільки мовно, а й змістовно сприяла б формуванню національної ідентичності. І в такому випадку в освіті дорослих процес націотворення певною мірою втратив значний потенціал» [1, с.83].

Наступною за частотою використання формою роботи в клубах для національних меншин була бесіда. Тематика бесід включала питання політики, економіки, народного господарства, мистецтва. Поширеними ставали вечори запитань-відповідей. Окрема увага приділялась антирелігійній пропаганді. Так, із звіту татарського робітничого клубу довідуємось, що активно проводились антирелігійні бесіди та розмови, організовувались збори присвячені антирелігійній компанії, проходили антирелігійні вечори молоді, випускалась антирелігійна стінгазета [9, с. 38]. Найбільшою популярністю у представників національних меншин користувались вистави та літературно-музичні вечори, що проводились у клубах. У місцевій пресі того періоду часто знаходимо оголошення про проведення того чи іншого вечора чи вистави. Майже у кожному єврейському клубі організовувались вечори пам'яті єврейських письменників таких, як Переца, Шалом-Алейхема, Абрамовича [11, с.17], а також відомих євреїв-революціонерів. Такі ж вечори, що присвячувались відомим діячам свого народу, влаштовувались й у латвійському та польському клубах. З великим інтересом проходили вистави у вірменському та єврейському театрах. Інші форми масової роботи в клубах на території Північно-Східної України зустрічались рідше, зазвичай в добре організованих клубах. Так, наприклад, у латвійському клубі «Дарбс» була організована усна газета, випускався усний журнал [5, с. 73], в польському клубі влаштовувались екскурсії наукового змісту [6, с. 97], в Сновському єврейському клубі популярністю користувалися літературні суди [10, с. 14].

Не менш значущою та педагогічно організованою в клубах для національних меншин була гурткова робота. Клуби подекуди навіть називали «федеративною республікою гуртків» [17]. Кожен клуб мав приблизно по 4-6 гуртків. За спрямуванням вони поділялись на політичні, наукові, прикладних знань, спортивні

тощо. Аналіз архівних даних засвідчує, що найбільш поширеними та найбільш чисельними були мистецькі гуртки. Майже при кожному клубі для національних меншин діяли драматичні, музичні та художні гуртки. Але найголовнішою причиною такої популярності гуртків мистецького циклу, було не стільки «прагнення до високого», скільки банальна відсутність кваліфікованих спеціалістів інших галузей, які б могли вміло організувати гурток. Лише з другої половини 20-х років спостерігається зростання кількості технічних, математичних, історичних, економічних та інших гуртків наукового спрямування.

Таким чином аналіз документів засвідчує, що клубна справа, в тому числі і для національних меншин,тільки набирала оберти і знаходилась на початковому етапі становлення у методичному плані. Особливістю цього періоду можна визначити успішний пошук форм і методів роботи.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Незважаючи на складні соціально-економічні та суспільно-політичні умови до початку 30-х років у Північно-Східній частині УРСР буласформована клубна мережа, що охоплювала національні меншини, які населяли досліджувану територію, зокрема: євреїв, поляків, німців, вірмен, латишів, татар, литовців.

Метою створення клубів для національних меншин було підвищення їх культурно-освітнього рівня та масове виховання в дусі комуністичної ідеології. Незважаючи на політизацію та надмірну заідеологізованість клубів для національних меншин належна увага була приділена освітньому компоненту. Населення отримало можливість ознайомлюватись з власною історією, мовою, культурою. У роботі з національними меншинами слід відмітити успіх гурткової роботи, особливо мистецького напряму: музичні, драматичні, хорові гуртки, студії тощо. Отже, діяльність клубів для національних меншин 20-30-х років ХХ століття можна визначити як елемент освіти для дорослих, що була спрямована на культурно-просвітницьку, політосвітню діяльність й грунтувалась на принципах загальнодоступності та самодіяльності.

Список використаних джерел

1. Борисенко В.Й. Національна освіта і формування української модерної нації у 1921–1934 роках: європейські тенденції та радянські реалії. Навчальний посібник / В.Й. Борисенко, І.О. Телегуз. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. – 156 с.

2. В помощь организатору народного просвещения // Сборник статей по вопросам инспектирования и руководства просветительной работой/под. ред. И. Переля. – М.: Работник просвещения,1926. – 264 с.

3. Державний архів Сумської області України. – Ф. Р– 4565, Оп.1, Спр.16 Арк. 47.

4. Державний архів Харківської області України. – Ф. Р–820, Оп. 1 Спр.24 Арк. 20.

5. Державний архів Харківської області України. – Ф. Р–820, Оп.1, Спр.36 Арк. 358.

6. Державний архів Харківської області України. – Ф. Р–820, Оп.1, Спр.158 Арк. 134.

7. Державний архів Харківської області України. – Р–408, Оп.4, Спр.2627 Ар.129.

8. Державний архів Харківської області України. – Ф-Р 408. Оп. 4, Спр. 2628. Ар.123.

9. Державний архів Харківської області України. – Ф. Р–408 Оп.4, Спр.2635 Арк. 211.

10. Державний архів Чернігівської області України. – Ф. Р–6068, Оп.1, Спр.11. Арк. 14.

11. Державний архів Чернігівської області України. – Ф. Р–593, Оп.3, Спр.40. Арк. 92.

12. Кодекс законов о народном просвещении УССР, утвержденный ВУЦИК 1.11.1922 г. на основании Постановления III сессии VI созыва ВУЦИК от 16.10.1922 г. – Харьков. – 1922. – 79 с.

13. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року /[Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf

14. Крупская Н.. Основы политико-просветительной работы / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://public.wikireading.ru/140478

15. Професор Людмила Петрівна Вовк : біобібліографічний покажчик /Міністерство освіти і науки України; Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Кафедра теорії та історії педагогіки; Наукова бібліотека; Упоряд. бібліогр. покажчика Н.І.Тарасова; авт. нарису: Г.І.Германчук. − К. : НПУ, 2008. − 30 с.

16. Любавський Р. Робочі клуби і радянізація дозвілля трудівників Харкова у 1920-ті роки / [Електронний ресурс]. –Режим доступу: http://uamoderna.com/md/lyubavsky-sovietization-workers-leisure-time

17. Кривцов С. Кружковая работа / С. Кривцов // Пролетарская Культура. – 1918. –№ 3. – С. 25.

18. Центральний державний архів громадських об'єднань України. – Ф.1, Оп.20, Спр. 334. Арк. 104.

В статье, на основе исследования архивных материалов, осуществлен анализ деятельности клубов для национальных меньшинств как образовательно-культурных учреждений в Северо-Восточной Украины в 20-30-х годах ХХ века. Рассмотрены социально-экономические и педагогические условия становления клубной сети, охарактеризованы основные педагогические основы их деятельности. Выяснены основные принципы, формы и методы работы в клубах для национальных меньшинств.

Ключевые слова: *национальные меньшинства, образовательные учреждения национальных меньшинств, клубы, клубы национальных меньшинств, клубное дело, образование для взрослых, культовое образование, политическое образование.*

The aim of the article is to characterize clubs for national minorities in Northeast Ukraine in 20-30s of XX century as educational and cultural institutions. According to the results of undertaken research it is found out that clubs occupied the central place among all forms of political and educational work in 20-30s as a result of implementing basic views of Soviet government concerning cultural and educational work among population. In spite of difficult social and economic as well as public and political circumstances, club system had been formed till the beginning of 30s in north east part of the Ukrainian SSR and this system covered national minorities which lived on the territory under research, including the Jewish, the Pole, the Germans, the Armenians, the Letts, the Tatars, the Lithuanians. It was also found out that the aim of establishing clubs for national minorities was rising of their cultural and educational level and mass education according to communist ideology. Despite the politization and extremely deep ideological nature of clubs for national minorities, educational component was also worthy of attention. The population received an opportunity to get acquainted with their own history, language and culture. Successful search of forms and methods of club work can be regarded as the peculiarity of this period. Among the most important of them we should mention work of studios, especially art-directed ones: music, drama, choir studios and clubs, etc. Thus activity of clubs for national minorities of 20-30s of XX century can be defined as an element of education for adults, which was directed to cultural and educational, political and educational activity and was based on the principles of general availability and self-activity.

Key words*: national minorities, educational institutions of national minorities, clubs, national minority clubs, club affair, adult education, cult education, political education.*

УДК: 378+140.8

Силадій Іван Михайлович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Маринець Надія Василівна,
кандидат філософських наук, доцент,
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ, м. Берегово

ДЕМОКРАТИЧНА ОСВІТА В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

У статті розкрито специфіку демократичної освіти у сучасній Україні, яка спрямована не лише на відтворення демократичних цінностей в суспільстві, а й на формування нової системи громадянських цінностей в умовах гуманізації освіти. Охарактеризовано демократичну освіту, що базується на визнанні основних гуманістичних цінностей, насамперед свободи й гідності кожної особистості, її природних, невід'ємних прав, для якої демократичне суспільство є осередком для розкриття творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів.

Ключові слова: *демократична освіта, трансформація, самосвідомість, цінності, толерантність, демократичне суспільство, свобода слова, самореалізація.*

Постановка проблеми. Соціальна потреба у знаннях про демократію, демократичні практики та спосіб життя відчувається з самого початку становлення демократії в нашій країні, усвідомленні безальтернативності демократичного шляху подальшого розвитку українського суспільства. За умов, коли освіта має забезпечити європейський вибір України шляхом виховання молоді в дусі європейських цінностей, особливо важливо оцінювати її не лише за обсягом отриманих знань і вмінь, а й за результативністю їх трансформування в світоглядні пріоритети демократичного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед зарубіжних дослідників, в працях яких тема освіти (а в її контексті проблеми демократизації) відслідковуються найбільш обгрунтовано, слід відзначити таких авторів, як Х. Арендт, В. фон Гумбольт, Г.-Г. Гадамер, Ю. Габермас, В. Лепеніс, Ж. Дерріда, М. Квек, Г. Марсель; Д. Ньюмен, Х. Ортега-І-Гассет, Ф. Ланге, Ж.-Ф.Ліотар, Б. Рідінгс, П. Рікер, Г. Розовскі, Я. Пелікан, М. Хайдеггер, К. Ясперс, ряд інших дослідників. Не можна не сказати про вклад у розробку означеної тематики сучасних науковців і педагогів Російської Федерації, зокрема, таких, як: Ш. Амонашвілі, В. Аршинов, В. Афанасьєв, Е. Баллер, Г. Батіщев, В. Буданов, Ф. Бурлацький, М. Бахтін, П. Блонський, Л. Виготський, Г. Волков, П. Гайденко, П. Гуревич, В. Давидов, О. Дробницький, Е. Ільєнков, В. Келле, Л. Киященко, О. Князева. Серед українських авторів, в роботах яких тема демократизації освіти прослідковується найбільш яскраво, слід назвати таких дослідників, як: В.Андрущенко, В.Бакіров, В.Бех, І.Бех, Н.Бібік, Л.Бевзенко, А.Бойко, В.Вашкевич, В.Вікторов, Л.Вовк, Г.Волинка, В.Воронкова, Е.Герасимова, О.Гомілко, С.Гончаренко, Р.Гуревич, Л.Даниленко, Н.Дем'яненко, Д.Дзвінчук, В.Журавський, І.Зязюн, І.Єршова-Бабенко, К.Корсак, В.Кремень, В.Луговий, М.Лукашевич, С.Максименко, М.Михальченко, Н.Мозгова, В.Огнев'юк, В.Олійник, В.Пазенок, Н.Протасова, Л.Пуховська, В.Рибалка, В.Рижко, В.Савельєв, О.Савченко, С.Сисоєва, І.Степаненко, О.Сухомлинська, П.Таланчук, В.Ткаченко, І.Цехмістро, О.Яценко, В.Ярошовець та ін.

Мета статті: розкрити специфіку демократичної освіти сучасної України та її вплив на відтворення демократичних цінностей в суспільстві і на формування нової системи громадянських цінностей в умовах євроінтеграції.

Результати дослідження. Демократичні перетворення в суспільстві формують принципово інші вимоги до освіти. Адже, як зазначають науковці, «у демократичному суспільстві кожен громадянин має бути універсально освіченим, що дозволить йому «жити по-людськи», тобто не стати об'єктом маніпуляцій. Демократія несумісна з неуцтвом. Вона відкидає його, а коли виявляється неспроможною впоратися з цим завданням, то неминуче деградує до диктатури. Демократичні свободи тільки тоді дають відчутні плоди і для особистості, і для суспільства, коли спираються на високу компетентність громадян. Відтак демократія без повноцінної освіти неможлива. З іншого ж боку, повноцінна освіта неможлива без демократії» [2; 4]. Саме якісна освіта робить можливою справжню демократію, формуючи елементарну політичну культуру. Більш того, вона робить її життєво необхідною, виховуючи громадян, які розуміють суспільні проблеми, здатні до самоорганізації на вирішення завдань загальнонаціонального значення, а також мають внутрішню потребу бути почутими.

Окрім демократичних перетворень та європеїзації вітчизняної освіти, децентралізація управління українським суспільством постаєвагомим чинником стимулювання демократизації життя та освіти.Розкриваючи це положення, передусім, зазначимо, що децентралізація є багатоаспектним явищем, яке з точки зору політичної науки характеризує відцентрові явища і процеси в державі, з позицій державного управління виступає принципом, методом, властивістю державного управління, що передбачає передачу повноважень і відповідальності від центральної державної влади на нижні рівні управління і недержавного сектору, й нарешті, з точки зору менеджменту означає делегування керівником певних повноважень та обов'язків підлеглим, наділяючи їх тим самим більшою свободою волі та разом з нею більшою відповідальністю. Успішне існування сучасної демократії неможливе без особистості, яка сповідує демократичні цінності та має відповідний рівень соціальної компетентності. Здатність громадян до ухвалення раціональних рішень, участі в політиці та загалом до життя в умовах демократії набувається в ході систематичного засвоєння ними відповідних знань і досвіду.

У перехідних суспільствах освіта має закладати основи демократичної ментальності, формувати конституційну культуру громадськості, сприяти громадянській соціалізації молоді, впроваджувати відповідні новим реаліям ідеали, моральні та політичні цінності [4, с. 14]. На початку 1990-х років знання про демократію, демократичні інститути та практики студенти могли отримати певною мірою у межах курсу «Політологія», який поступово вводився у вітчизняних ВНЗ шляхом перекваліфікації фахівців колишніх кафедр наукового комунізму та історії КПРС, а також зусиллями викладачів суспільствознавства, теорії держави і права та політичної економії. Демократична політична освіта базується на визнанні основних гуманістичних цінностей, насамперед свободи й гідності кожної особистості, її природних, невід'ємних прав. Її основна мета – навчити людину адекватно орієнтуватися в складному і суперечливому сучасному світі, представляти та захищати свої інтереси, поважаючи інтереси і права інших людей, колективно вирішувати загальні проблеми [1, с. 20-21].

Проте в умовах швидких суспільних трансформацій, у нашій країні відбувалось становлення самої політичної науки, яка шукала відповіді на запитання, що викликали суспільно-політичні перетворення, що переживала наша країна, починаючи з середини 1980-х років. З одного боку, ці питання були важкими, незручними, незрозумілими, так само, як і відповіді на них, а з іншого – нарешті вчені отримали можливість досліджувати такі явища, про які тільки чули або випадково читали, наприклад: багатопартійність, партійна

система, виборча система, опозиція, корупція, демократія, політичні ідеології і доктрини, плюралізм думок, свобода слова, громадянське суспільство, етатизм, політична культура та інші. Базові знання з політології необхідні не тільки фахівцям, але й широкому загалу випускників ВНЗ, які передусім були громадянами з високим ступенем освіти та інтелектуального розвитку, які жили та взаємодіяли із суспільством, що динамічно розвивалось у соціально-політичному напрямку [2, с. 32].

Демократична освіта в університетах може впроваджуватися різними взаємодоповнюючими засобами – введенням спеціальних курсів, через демократизацію змісту загальноосвітніх та профільних навчальних дисциплін, позааудиторну роботу, а також демократизацію управління педагогічним університетом, що знаходить втілення в університетській автономії, запровадженні державно-громадських механізмів управління через залучення громадських організацій, створення наглядових рад, розвиток студентського самоврядування тощо. У педагогічних ВНЗ більш повільно відреагували на зміну політичного режиму через запровадження кафедр та перекваліфікацію фахівців. Як і раніше, у межах курсів під новою назвою «Політологія», викладались основи наукового комунізму або, у кращому випадку, певний матеріал, що мав відношення до політики, які викладачі могли почерпнути в періодичній пресі. За таких умов суспільна потреба у спеціальному курсі, який би культивував та поширював знання про демократію, невпинно зростала.

Особливе значення демократична освіта відіграє при підготовці майбутніх педагогів, які мають не лише самі опанувати здатність жити повноцінним життям в умовах демократії, але й відтворювати цю здатність по відношенню до своїх учнів та вихованців, створюючи умови для формування людини-громадянина, для якої демократичне суспільство є осередком для розкриття творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів. Ті, чия професійна діяльність буде спрямована на формування в підростаючій особистості когнітивних та поведінкових норм, що включають у себе вміння міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати власні висновки, брати участь у громадському житті, здатність орієнтуватися і адаптуватися в нових соціальних умовах, захищати свої інтереси, поважати інтереси і права інших, самореалізуватися тощо, мають бути підготовлені належним чином.

Для формування громадянської і в цілому професійної компетентності майбутнім педагогам необхідно усвідомлювати значущість своєї майбутньої професійної діяльності. Це сприятиме розвитку мотивації до громадянської освіти, оволодінню основами педагогічної майстерності, професіоналізму, прагненню до професійної самоосвіти й самовдосконалення [5, с. 33]. Це означає, що відповідна підготовка є актуальною як на загальнопедагогічному рівні (для всіх викладачів), так і для тих педагогів, які викладають основи громадянського права, а також суміжні предмети, такі як історія, політичні й соціальні науки. Існує нагальна потреба освіти для демократичного громадянства – освіти, що розвиває самосвідомість, критичне мислення, свободу вибору, стверджує спільність цінностей, повагу до різноманітностей, конструктивні відносини між людьми і мирне врегулювання конфліктів, а також глобальну перспективу – якості й цінності, які є значущими як для особистого розвитку кожного громадянина, так і для демократичного суспільства в цілому [6, с. 10].

Упровадження окреслених демократичних принципів в організацію навчального процесу спрямоване не лише на його демократизацію, але й реалізацію соціального запиту підготовки викладачів, здатних навчати та виховувати нове покоління епохи глобалізації та інформаційної революції, майбутніх творців нового життя в Україні з розвинутою національною свідомістю, політичною культурою, духовно-етичними якостями і культурою поведінки особистості та міжетнічних відносин, планетарною свідомістю. Демократична, громадянська освіта як одна з підвалин громадянського суспільства, надаючи громадянам знання, компетентність, принципи толерантного існування, озброюючи їх навичками необхідними для життя в демократично розвиненому суспільстві здатна забезпечити істотну протидію політичній дестабілізації, конфронтації, безпечному існуванню нації в умовах глобалізації. [3, с. 14]. Для забезпечення такого масштабного соціального замовлення майбутньому педагогу потрібно не тільки оволодіти знаннями, методами і прийомами виховної роботи, але і самому бути гідним громадянином своєї держави з чітко визначеними моральними пріоритетами. Тож постає проблема формування в майбутнього викладача розвинутої громадянської компетентності та зрілої соціальної позиції, що здатна відігравати активну роль у збереженні й примноженні соціальних цінностей.

Особливості навчання демократії студентів педагогічних університетів, окрім здобуття знань про сучасну демократію, її принципи, ідеали, цінності та практики, передбачають формування у майбутніх викладачів розвинутої соціально-політичної, громадянської компетентності, зрілої соціальної позиції, толерантності, а також вироблення у студентів необхідних технологічних умінь щодо вибору та конструювання методів навчання, проведення уроків, позаурочних та позакласних занять в контексті реалізації завдань громадянської освіти та виховання як компонентів більш загального процесу соціалізації, в результаті якого відбувається залучення конкретної особистості до соціуму. Викладач має надати практичні й концептуальні знання, сприяти формуванню низки вмінь і навичок, а також опануванню певних установок й цінностей. Тому навчання демократії майбутніх педагогів є важливішою складовою формування їхньої професійної компетенції в умовах гуманізації освіти. Майбутній педагог повинен не тільки оволодіти знаннями, методами і прийомами виховної роботи, але і самому бути гідним громадянином своєї держави з чітко визначеними моральними пріоритетами.

Для формування громадянської компетентності та соціальної позиції студентів значний потенціал має навчально-виховне середовище, яке сприяє перетворенню зовнішніх ставлень у внутрішню структуру особистості; створює сприятливі умови для всебічного розвитку й саморозвитку особистості, наповненню громадськими, громадянськими та етично-естетичними цінностями суб'єктів навчання й виховання; поширенню нових культурних цінностей, стимулює групові інтереси, підсилює взаємостосунки; сприяє засвоєнню соціального досвіду й набуттю якостей, необхідних людині для життя тощо. Сучасна студентська молодь у переважній більшості є прибічником демократичних перетворень, а відтак – і демократичних цінностей, як таких.Однак їх формування проходить суперечливо через неоднорідність студентського загалу, серед якого є певна частка, інфікована далекою від демократичних цінностей крайнє соціалістичною або націоналістичною фразеологією, соціального середовища, в якому здійснюється політичне зростання студентської молоді, неоднозначний вплив різних факторів. Для навчання демократичної освіти в демократичному суспільстві та ефективної системи самоврядування педагоги мають можливість використовувати посібники «Демократичне врядування в школах», «Навчаємо демократії», «Зростаємо в демократії», «Живемо в демократії»; в яких запропоновано орієнтири, ресурси й інструменти, завдяки яким продовжується створення демократичної освіти в нашій державі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи, зазначимо: демократична освіта формується в демократичному суспільство, як є осередком для розкриття творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів. Для навчання демократії, окрім здобуття знань про сучасну демократію, її принципи, ідеали, цінності та практики, передбачають формування розвинутої громадянської компетентності та зрілої соціальної позиції, толерантності. Перспективами подальших досліджень буде вироблення необхідних технологічних знань, умінь щодо вибору в контексті реалізації завдань громадянської освіти та виховання як компонентів більш загального процесу соціалізації, в результаті якого відбувається залучення конкретної особистості до трансформації соціуму.

Список використаних джерел

1. Бойчук М.А. Демократичний процес в Україні: проблема вибору і механізмів реалізації : Автореф. дис. д.ф.н. – 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії / Микола Андрійович Бойчук ; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2012. – 32 с.
2. Галактіонова І.В. До питання про необхідність вивчення навчальної дисципліни «Політологія» як обов'язкової студентами вищих навчальних закладів України [Електронний ресурс] / І. В. Галактіонова // Освіта регіону. – 2009. – № 4. – С. 13-18. – Режим доступу: http://social-science.com.ua/author/60
3. Жерноклєєв І. В. Демократична основа процесу підготовки майбутніх вчителів технологій в північних країнах Європи / І. В. Жерноклєєв // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2011. – Вип. 30. – С. 61-68.
4. Кострюков С.В. Формування демократичних цінностей студентської молоді в трансформаційний період : Автореф. дис. к. ф. н. – 09.00.10 – філософія освіти / Сергій Володимирович ; Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України, Київ, 2004. – 19 с.
5. Кравцов В. Теоретичні засади формування громадянської компетентності майбутнього соціального педагога / В. Кравцов, Т. Кравцова // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. –2012. – Вип. 103. – С. 27-35.
6. Освіта для демократичного громадянства : посіб. для підготов. вчителів з питань освіти для демократ. громадянства та освіти з прав людини (вдосконалена версія – вересень 2007) / [Р. Голоб, Е. Хаддлестон, П. Крапф та ін.] ; пер. з англ. та адапт. Л. М. Ващенко ; за ред. Е. Хаддлестона ; заг. ред. укр. версії : Н. Г. Протасова. – К. : НАДУ, 2009. – 92 с. – (Навчання і життя в демократії).

В статье раскрыта специфика демократического образования в современной Украине, которая направлена не только на воссоздание демократических ценностей в обществе, но и на формирование новой системы общественных ценностей в условиях гуманизации образования. Охарактеризовано демократическое образование, которое базируется на признании основных гуманистических ценностей, в первую очередь, свободы и достоинства каждой личности, ее естественных, неотъемлемых прав, для которой демократическое общество является ячейкой для раскрытия творческих возможностей, удовлетворения личных и общественных интересов.

Ключевые слова: *демократическое образование, трансформация, самосознание, ценности, толерантности, демократическое общество, свобода слова,самореализация.*

The article reveals the specific features of the democratic education of modern Ukraine and its influence not only on the reproduction of democratic values in society, but also on the formation of a new system of social values in conditions of transformation education. The role of a teacher for the formation of an individual and citizen of his state with clearly defined moral priorities is characterized.In addition to gaining knowledge about modern democracy, its principles, ideals, values and practices, the peculiarities of teaching democracy to students of pedagogical universities include the formation of social and political, civic competencies as well as mature social attitudes and tolerance for future teachers.Formation of civic competence creates favourable conditions for the comprehensive development and self-development of the individual, developing civil, ethical and aesthetic values of the subjects of instruction and education; dissemination of new cultural values, stimulates group interests, strengthens mutual relations; promotes the assimilation of social experience and acquisition of the qualities necessary for a person to live.

Key words: *democratic education, transformation, self-awareness, values, tolerance, democratic society, freedom of speech, self-realization.*

УДК 377.35.:2

Стойчик Тетяна Іванівна,
кандидат педагогічних наук,
Криворізький професійний гірничо-технологічний ліцей, м. Кривий Ріг

СУТНІСТЬ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОГО ЯВИЩА

У статті обґрунтовано поняття «конкуренція» у різних сферах економічної діяльності, досліджено види конкурентоспроможності працівника, проведено порівняльний аналіз понять «конкурентоздатність» та «конкурентоспроможність», сформульовано поняття «конкурентоздатності випускника професійного навчального закладу» як здатності відповідати вимогам роботодавця в даний період через конкурентні (професійні та особистісні) переваги по відношенню до інших у певній галузі.

Ключові слова: *конкурентоспроможність, конкурентоздатність, професійний навчальний заклад, конкурентоздатний випускник.*

Постанова проблеми. Технологічні зміни та переоснащення сучасного виробництва, орієнтація на європейський ринок збуту сьогодні змушують професійні навчальні заклади до пошуку шляхів підвищення якості підготовки, формування фахівців нового типу, які здатні реально бути конкурентоздатними на ринку праці. Система професійної освіти, орієнтована лише на засвоєння знань, яка була традиційною і виправданою ще декілька десятиріч тому, уже не відповідає сучасному соціальному замовленню. Сьогодні роботодавець розглядає фахівця не лише як освітній продукт професійного навчального закладу, а як різнопланову особистість, яка має певні складові, необхідні для роботи в умовах виробництва, та може досягти високих результатів у своїй діяльності. Відтак, буденна дійсність змушує все активніше звертатися до суті й значення понять «конкурентоздатність» та «конкурентоздатність фахівця».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях проблема конкурентоздатності найчастіше розглядається у педагогічному аспекті, пов'язаному з формуванням та управлінням процесом становлення особистості під час професійного навчання (І. Дармацкая, О. Романовський, Л. Сергеєва, В. Суворов, С. Чегрінцева та ін.), виявленням сутності конкурентоспроможності майбутніх фахівців (С. Рачин, Є. Холодцев, Д. Чернилевський, С. Широкобоков, Р. Файхутдинов), структурою та характеристикою конкурентоспроможних якостей особистості (В. Андреєв, Н. Борисов, Є. Климов, А. Марков, Л. Мітіна), особливостей розвитку конкурентоспроможності майбутніх фахівців різних спеціальностей у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі (А. Ангеловський, С. Борисенко, Т. Ващило, І. Саратцева та ін.). Однак аналіз наукової літератури засвідчує, що проблемі конкурентоздатності випускника професійного навчального закладу приділено не досить достатньо уваги, хоча це поняття і зустрічається в багатьох психологічних та економічних розробках, зокрема у дисертаційних дослідженнях.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та проведенні порівняльного аналізу понять «конкурентоздатність» і «конкурентоспроможність»; формулюванні поняття

«конкурентоздатність випускника професійного навчального закладу».

Результати дослідження. Найбільш докладно проблема конкурентоздатності розробляється в парадигмі сучасного менеджменту, де вона виступає одним із ключових понять при розгляді проблем організаційних змін.

Перші дослідження конкуренції належать шотландському економісту Адаму Сміту, який ще у XVIII ст. зробив крок до розуміння конкуренції як ефективного засобу цінового регулювання: на основі теорії конкурентної ціни сформулював поняття конкуренції як суперництва, що підвищує ціни і зменшує ціни; визначив основні умови ефективної конкуренції, що включають наявність великої кількості продавців, вичерпну інформацію про них, мобільність використовуваних ресурсів; вперше показав, яким чином конкуренція, зрівнюючи норми прибутку, призводить до оптимального розподілу праці й капіталу між галузями; розробив елементи моделі досконалої конкуренції і теоретично довів, що в її умовах можливе максимальне задоволення потреб [8].

Конкуренція – у найширшому розумінні цього слова означає суперництво у будь-якій сфері між окремими юридичними або фізичними особами (які зацікавлені у досягненні однакової мети – переваги над своїми суперниками) – конкурентами. Конкуренція – процес управління суб'єктом власними конкурентними перевагами для досягнення своїх цілей у боротьбі з конкурентами за задоволення об'єктивних або суб'єктивних потреб у межах законодавства або в природних умовах [6]. Конкуренція – психологічна взаємодія суб'єктів (особистість, група, організація тощо) за обмежений ресурс (досягнення однаково/одночасно значущої для них мети/задоволенні власних потреб тощо) з використанням різних психологічних стратегій.

Конкурентоспроможність – можливості підприємства в досягненні переваги над іншими підприємствами. Конкурентоспроможність товару – це сукупність якісних і вартісних характеристик товару, що забезпечує задоволення конкурентної потреби споживача. Успіх фірми в конкуренції визначається рівнем її конкурентоспроможності. Поняття «конкурентоспроможність» має різні інтерпретації залежно від об'єкта, до якого воно застосовується. Конкурентоспроможність є синтезом багатьох економічних категорій. У широкому розумінні конкурентоспроможність – це зумовлена економічними, соціальними, політичними чинниками позиція країни або товаровиробника на внутрішньому та зовнішньому ринках. За умов відкритої економіки вона може визначатися і як здатність країни (підприємства) протистояти міжнародній конкуренції на власному ринку і ринках інших країн. Проблема підвищення конкурентоспроможності стосується практично всіх сторін суспільного життя.

Серед засновників теорії конкурентоспроможності – відомі вчені-економісти Й. Шумпетер, М. Портер, Д. Робінсон, Р. Фатхутдинов, Ф. фон Гаєк, Г. Хамел, Сер Дж. Р. Хікс, Е. Чемберлін та інші, чиї наукові роботи присвячені виявленню джерел конкурентних переваг фірми, а також розробці методів їх утримання. На думку Й. Шумпетера, відомого австрійського, пізніше американського економіста, історика економічної думки і соціолога, досконала конкуренція для суспільства – це стимул для мінімізації витрат і максимального наближення оплати праці до її граничної продуктивності. Ефективна конкуренція – це конкуренція нового типу, побудована на новаторстві. Конкуренція, на його думку, стимулюється тяжінням підприємця-новатора до отримання надприбутків за рахунок переваг, придбаних не зменшенням витрат, а внаслідок повного усунення конкурента з ринку. Відомий американський економіст М. Портер наголошує, що конкурентоспроможність підприємства – це порівняльна перевага відносно до інших фірм, здатність суб'єкта ринкових відносин бути на ринку на одному рівні з наявними там аналогічними конкуруючими суб'єктами. Британська економіст і громадська діячка Дж. Робінсон акцентувала увагу на негативних і згубних для суспільства ефектах монополізації (недосконалої конкуренції) – зростання безробіття, обмеження виробництва, підвищення цін, гальмування науково-технічного прогресу. Вчений-економіст Р. Фатхутдінов розглядає конкурентоспроможність як властивість об'єкта, що характеризується ступенем реального або потенційного задоволення ним конкретної потреби порівняно з аналогічними об'єктами, представленими на даному ринку. Австрійський економіст і філософ, прихильник ліберальної економіки і вільного ринку, лауреат Нобелівської премії з економіки Ф. А. фон Гаєк вважає, що конкуренція – це своєрідний інформаційний механізм, який забезпечує отримання систематичних і повноцінних знань про економіку, без яких неможлива ефективна господарська діяльність. Ринковий процес як процес розповсюдження і консолідації «розпорошеного» знання невіддільний від процесу конкуренції. Остання трактується не як ринковий стан досконалої конкуренції, а як процес руху, процедура «відкриття» нових потреб та способів їх задоволення, нових ресурсів і можливостей виробництва. Сер Дж. Р. Хікс, англійський економіст, лауреат Нобелівської премії в області економічної науки за внесок в розробку теорії загальної рівноваги і економіки добробуту, досліджував функціонування ринку праці та механізму встановлення заробітної плати в умовах недосконалої конкуренції. Американський економіст, професор, засновник теорії монополістичної конкуренції Ед. Г. Чемберлін увів термін «індивідуалізації продукції» (реальні або ілюзорні відмінності між конкуруючими товарами) та нові поняття: «монополістична конкуренція» і «монополістичний конкурент».

Теоретичним дослідженням природи конкурентоздатності присвятили наукові розвідки вітчизняні вчені Л. Антонюк, Д. Богиня, О. Гош, Л. Калініченко, М. Кизим, М. Лапа, А. Піддубна, П. Пуцентейло, С. Цимбалюк, К. Чуніхіна, О. Шнипко та ін., досліджуючи поняття «конкурентоспроможність робочої сили», механізми формування конкурентоспроможності фахівця, фактори впливу на рівень конкурентоспроможності.

Закон України «Про захист економічної конкуренції» містить таке трактування конкуренції: «Економічна конкуренція (конкуренція) – змагання між суб'єктами господарювання з метою здобуття завдяки власним досягненням переваг над іншими суб'єктами господарювання, внаслідок чого споживачі, суб'єкти господарювання мають можливість вибрати між кількома продавцями, покупцями, а окремий суб'єкт господарювання не може визначати умови обігу товарів на ринку» [4].

Забезпечення конкурентоспроможності – це філософія управління всією системою в умовах ринку, що орієнтується на вирішення певних задач. Сьогодні поняття конкурентоспроможності вживається досить широко, в науковій літературі не існує його загальноприйнятого визначення й не сформовано загальний підхід щодо дослідження конкурентоспроможності різних об'єктів. Конкуренцію розглядають (від лат. concurentia — стикатися, змагатися) як суперництво між товаровиробниками за найбільш сприятливі, економічно вигідні умови виробництва та реалізації продукції [10], або трактують як наявність на ринку більшої кількості незалежних покупців і продавців та можливість для них вільно входити на ринок і залишати його [5]. За визначенням Ю. Юданова, конкурентоздатність характеризується з точки зору системного підходу та враховує ключові ознаки цього терміну: наявність стратегії, тривалий період, переважні (конкурентні) позиції [11]. Значна увага приділяється розвитку психологічного напряму досліджень проблеми конкуренції. Соціально-психологічні відносини і відносини соціальних груп були предметом аналізу в роботах В. Андрєєва (положення науки «конкурентології»), О. Журавльова, В. Познякова (психологічне ставлення до конкуренції та партнерства), І. Корошко (психологічна готовність до конкуренції), Л. Карамушки (психологічна основа, стратегії конкуренції), О. Романовської (види та типи поведінки в конкуренції) та ін.

На сьогодні існує безліч трактувань сутності поняття «конкурентоздатність», однак, як правило, з поняттям «конкурентоздатність» вживається тотожний термін «конкурентоспроможність». Певним чином означене доводить

академік В. Бондар, який говорить, що поняття «конкурентоспроможний» і «конкурентоздатний» взаємопов'язані, і коли мова йде про «кваліфікаційну готовність за необхідності вступати в конкурентну боротьбу на ринку праці», то він радить використовувати поняття «конкурентоспроможний», разом з тим вчений визначає «конкурентоздатність» як «стійку особистісну властивість свідомо і творчо реалізувати професійну компетентність за достатнього рівня володіння необхідними суспільно-комунікативними знаннями, вміннями та особистісними характеристиками» [2].

Однак проведений аналіз довідкової літератури щодо визначення понять «конкурентоспроможність» та «конкурентоздатність» засвідчив, що терміни тільки етимологічно мають один корінь, похідний від слова «конкуренція», що означає суперництво, змагання, зіткнення [3]. Проте друга частина терміна має певні розбіжності: «спроможність» походить від слова «спроможний», тобто який має здатність виконувати, здійснювати що-небудь або який може, має можливості здійснити що-небудь [3, с.1378]; «здатність» – від слова «здатний», тобто який може, уміє здійснювати, виконувати, робити що-небудь, поводити себе певним чином [3, с.453]. Розбіжність виникає в тому, що «спроможність» це «можливість реалізувати уміння», а здатність, притаманна об'єктові, – це «уміння здійснити задумане».

У дослідженнях Л. Сергеєвої поняття конкурентоздатності формулюється, виходячи з переліку особистісних компетенцій і визначається як узагальнений показник, що характеризує рівень професійної, соціальної та особистісної компетенції випускника, який дає йому впевненість у своїх силах і здатність витримувати конкуренцію на ринку праці порівняно з випускниками аналогічних навчальних закладів [7].

Відповідно до визначень науковців у різних площинах, ми можемо трактувати поняття конкурентоспроможність фахівця – як наявність у фахівця можливостей конкурувати на ринку праці, а конкурентоздатність фахівця – як здатність фахівця конкурувати, тобто наявність у нього відповідних компетентностей та особистісних переваг, які дозволяють виграти конкурентну боротьбу. Конкурентоспроможність – це складна економічна категорія, що характеризує можливість досягати власних цілей, в тому числі отримання доходу, через задоволення потреб споживача в умовах конкурентного ринку у певний проміжок часу.

Конкурентоздатність особистості (економічного суб'єкта) розглядається як здатність до успішної конкурентної взаємодії, яка визначається психологічними характеристиками особистості, характеризується відносністю, динамічністю, індивідуальністю і активним саморозвитком. Найкращим результатом діяльності фахівця в умовах конкуренції є його конкурентноздатність [9].

Проведений О. Алєксєєвою аналіз дав можливість дійти висновку, що однією із професійно важливих якостей сучасного фахівця є конкурентоздатність як свідчення його високого рівня підготовленості до професійної діяльності та здатності до постійного й неперервного навчання і самонавчання [1]. Конкурентоздатність фахівця визначається його здібностями до соціалізації. Розвиток конкурентоздатності особистості має бути метою системи професійної підготовки фахівця. Конкурентоздатний фахівець – це професіонал, здатний знайти оптимальний спосіб досягнення професійної мети і метод виконання професійного завдання в умовах, що змінюються.

Конкурентоздатність людини в професійній діяльності залежить не тільки від наявності глибоких професійних знань, умінь і компетенцій, а також від наявності мотивів і ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності. Критерієм конкурентоздатності виступає вміння визначити та швидко і ефективно використати в конкурентній боротьбі свої переваги, особисті та професійні якості. Конкурентоздатність випускника професійного навчального закладу — це здатність фахівця відповідати вимогам роботодавця в даний період, через конкурентні (професійні та особистісні) переваги по відношенню до інших фахівців у певній галузі.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, розвиток конкурентоздатності має системний характер та потребує створення певних організаційно-педагогічних умов, освітньо-інформаційного середовища, в яких відбувається освітній процес, навчально-виробнича діяльність, що створює умови для особистісно-професійного становлення особистості. Розвиток конкурентоздатності майбутнього фахівця – це складний, поетапний, багатоаспектний процес, який має враховувати набуття особистістю досвіду творчої професійної діяльності та досвіду конструктивного професійного спілкування, тобто моделюється конкурентоформуюче освітнє середовище, що є гарантом якості професійної освіти. Перспективами подальших досліджень є вивчення сукупності ключових компетенцій та ціннісних орієнтацій, які дозволяють особистості успішно функціонувати в соціумі й цивілізовано вирішувати проблеми професійного зростання.

Список використаних джерел

1. Алєксєєва О. І. Психологічне забезпечення розвитку конкурентоздатності управлінського персоналу освітніх організацій державної форми власності : дис. … канд. психол. наук : 19.00.10 /Алєксєєва Олена Іванівна. – К., 2016. – 327 с.
2. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності / В. І. Бондар // Початкова школа. – 2008. – № 7. – С. 22 – 23.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. — 1728 с.
4. Закон України «Про захист економічної конкуренції» / Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2001. – № 5. – С. 64.
5. Макконнел К. Р. Экономикс: Принципы, проблемы и политика. В 2 т.: Пер. с англ. / К. Р. Макконнел, С. Л. Брю. – М. : Республика, 1992. – 799 с.
6. Международный маркетинг: учеб. пособ. / под ред. Н. И. Перцовского. – М. : Высшая школа, 2001. – 239 с.
7. Сергеєва Л. М. Конкурентоздатність фахівця як соціально-педагогічна категорія /Л. М. Сергеєва //Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. зб. наук. пр. /[редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К., 2015. – Вип. 1 (10). – 265 с. – С. 72–80
8. Смит А. Исследование о природе и причинах богатства народов / А. Смит. – М.: Соцэкгиз, 1962. – 432 с.
9. Філь О. А. Психологічні особливості конкурентоздатності безробітних – майбутніх підприємців / О. А. Філь, Л. В. Галаган // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2011. – Т. 1 : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія, вип. 32. – С. 340 – 353.
10. Шершньова З. Є. Стратегічне управління : Підручник / Шершньова З. Є. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: КНЕУ, 2004. – 699 с.
11. Юданов А. Ю. Конкуренция: теория и практика: учебно-практ. пособ. / А. Ю. Юданов. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 304 с.

В статье обосновано понятие «конкуренция» в разных сферах экономической деятельности, исследованы виды конкурентоспособности работника, проведен сравнительный анализ понятия «конкурентоспособность», сформулировано понятие «конкурентоспособности выпускника профессионального учебного заведения» как способности отвечать требованиям работодателя в данный период через конкурентные (профессиональные и личностные) преимущества по отношению к другим в определенной отрасли.

Ключевые слова: *конкурентоспособность, конкурентоспособность, профессиональное учебное заведение, конкурентоспособный выпускник.*

In the article by studying scientific literature, the concept of competition in various spheres of economic activity was substantiated, the types of competitiveness of an employee were investigated, a comparative analysis of the concepts of competitiveness and competitive-ability including linguistic; the concept of competitiveness of a vocational school is formulated. As a result of the study, the concept of competitiveness and competitive-ability is refined, because they both characterize the effectiveness of the function of economic entities and substantiated the difference between them. It is concluded that the competitiveness of a specialist is the presence of his ability to compete in the labor market and competitiveness. A specialist is the ability of a specialist to compete, that is the presence of his appropriate competencies and individual characteristics that allow him to win a competitive struggle. Consequently, competitiveness is defined as one of the professionally important qualities of a modern specialist. Attention is drawn to the understanding of competitive- ability as a certain quality of personality that contributes to its successful functioning in the society. It is emphasized that competitiveness depends on not only deep knowledge and skills but also in the presence of motives and value attitudes of future professional activities. It is concluded that the development of competitiveness should be the goal of a system of professional training of a specialist. The importance of competitiveness for development and changes taking place in modern management is determined. On the basis of the review of literary sources, the notion "competitiveness" of a graduate of a vocational school" is defined as the ability to meet the requirements of the employer during this period due to competitive (professional and individual) revenues in relation to other specialists in a particular field. Perspective is the research on the problem of skills development of self-realization of the individual and raising the intellectual and qualification level throughout life.

Key words*: competitive ability, competitiveness, vocational school, competitive graduate.*

УДК 378.22:378.4(477) «…/1917»

Таможська Ірина Володимирівна,
кандидат педагогічних наук,
Харківський державний автотранспортний коледж, м. Харків

З ДОСВІДУ ВІДБОРУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ НА ЮРИДИЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ НОВОРОСІЙСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

У статті висвітлено досвід Новоросійського університету щодо відбору науково-педагогічних кадрів в другій половині XIX – на початку XX століття на юридичний факультет. Встановлено, що основним джерелом заповнення вакантних посад на кафедрах юридичного факультету став інститут приват-доцентури. Акцентовано увагу на тому, що приват-доцентські кадри були резервом для комплектування майбутнього професорсько-викладацького складу. З'ясовано, що мало місце як об'єктивне, так і необ'єктивне ставлення до кандидатів під час виборів на вакантні посади, зокрема щодо оцінки їхнього науково-педагогічного досвіду та професійних якостей. Зазначено, що нерідко керівництво навчального закладу відмовляло претендентам у викладацьких посадах на основі ідеолого-політичних чинників. Відмічено, що на юридичному факультеті не вдалося створити систему викладання приват-доцентами навчальних курсів, паралельних професорським, які б мали скласти конкуренцію.

Ключові слова: *Новоросійський університет, науково-педагогічні кадри, юридичний факультет, приват-доценти.*

Постановка проблеми. Розвиток сучасної вищої юридичної освіти в Україні не можливий без прогресивного, конкурентноспроможного професорсько-викладацького складу. Тому глибокий аналіз досягнень та недоліків вивчення досвіду дореволюційних університетів України щодо відбору науково-педагогічних кадрів на кафедри юридичних факультетів матиме вагомий внесок для подальшої модернізації вищої юридичної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Еволюцію науково-педагогічних кадрів в університетах України другої половини XIX – початку XX століття вивчали такі вчені, як Н. М. Дем'яненко, А. П. Дмитренко, І. С. Даценко, Г. Касьянов, І. В. Костенко, О. Є. Іванов, С. М. Куліш, Н. М. Левицька, О. Є. Музичко, С. І. Посохов, Г. В. Самойленко та інші.

Мета статті: висвітлити досвід Новоросійського університету щодо відбору науково-педагогічних кадрів на кафедри юридичного факультету в другій половині XIX – на початку XX століття.

Результати дослідження. Станом на осінь 1866 р. у Новоросійському університеті не вистачало за тимчасово встановленим викладацько-професорським складом 10 доцентів, 21 ординарного та 10 екстраординарних професорів, а за постійним штатом – 8 доцентів, 19 ординарних та 2 екстраординарних професора [1, с. 8]. Так, на кафедру міжнародного права, створену в 1865 р., вдалося знайти спеціаліста лише в 1884 р. Керівництво університету здійснило декілька спроб заміщення вакантних посад «професорськими стипендіатами», але А. А. Гладкий та М. Грієльський не затрималися, а князь М. Р. Кантакузін перейшов до Університету Св. Володимира. Викладач Казанського університету М. П. Іванов не побажав переїхати до Одеси. Тому 19 років міжнародне право вели професори М. С. Власьєв та М. Шпилевський. Лише в 1884 р. кафедру зайняв спеціаліст – приват-доцент Г. О. Івановський [2, с. 12].

Незважаючи на дефіцит кадрів, у Новоросійському університеті вимогливо ставилися до аналізу наукових праць та розмірковувань provenialegendi кандидатів на приват-доцентські посади. На початку 1866 р. генерал-губернатор Одеси П. Є. Коцебу рекомендував юридичному факультету взяти приват-доцентом випускника Дерптського університету В. Пфафа. Крім освітнього ступеня бакалавра, він ще й мав науковий ступінь доктора права Лейпцизького університету. 27 лютого 1866 р. викладачі юридичного факультету Новоросійського університету заслухали його дисертацію provenialegendi«О формальных договорах древнего римского права», але схвальної оцінки вона не отримала. Використані ним методи викладу навчального матеріалу та полемічні засоби не сподобалися слухачам, а його спростовування критики виглядало непереконливим.

Професор В. І. Модестов назвав дисертацію «витвором найгрубішого неуцтва, поєднаного з надзвичайною недобросовісністю». У роботі В. Пфаф приписував науковцям неіснуючі цитати. Проведення пробних лекцій від нього не вимагали, бо не підходив на посаду приват-доцента. В. Пфаф викладав у Керченській гімназії. Навесні 1867 р. з благодійною метою читав публічні лекції, тематику яких попередньо схвалив юридичний факультет Новоросійського університету, а дозвіл на їх читання було одержано від попечителя С. П. Голубцова. Пізніше В. Пфаф перейшов до Демидівського юридичного ліцею в Ярославлі. В 1869 р. не з'явився на магістерський іспит, який повинен був складати в Новоросійському університеті [3, с. 58–60].

У кінці 60-х рр. XIX століття потреба в науково-педагогічних кадрах у Новоросійському університеті залишалася гострою. Учена рада вважала, що вимоги, які висуваються до

претендентів на отримання освітнього ступеня магістра, були значно вищі, ніж ті, що ставилися до пошукачів ученого ступеня доктора наук, а це «відштовхувало» молодих людей від наукової кар'єри. Брак науково-педагогічних кадрів на юридичному факультеті можна було пояснити й тим, що претенденти на вакантні посади надавали перевагу роботі в судових органах, адже там було «жалування» вищим від доцентського. Професор В. І. Григорович пропонував визначити термін, протягом якого доцент мав би право претендувати на посаду професора [4]. У березні 1875 р. професор кафедри цивільного права П. П. Титович, вивчаючи зміст університетського статуту, звернув увагу на ті статті, що були присвячені приват-доцентурі. Він уважав, що в статуті не чітко прописано, як треба викладати необов'язкові лекції для слухачів, що стало предметом методично-наукових дискусій [5].

Через низку суб'єктивних факторів на початку 1879 р. юридичний факультет Новоросійського університету був не повністю укомплектований науково-педагогічними кадрами. Загальна чисельність науково-педагогічних працівників на кафедрах факультету повинна була скласти 19 осіб (у реальності їх було 7). Утім заміщення вакантних посад на факультеті відбувалося успішніше, якщо б обговорення кандидатур проводилося об'єктивно, а також надавалася реальна оцінка їхній науково-педагогічній діяльності та професійним якостям. Професура вважала непридатними для служби в Новоросійському університеті кандидата права В. М. Палаузова і приват-доцента Харківського університету В. Г. Васильєвського, але свою думку не аргументували. Пізніше В. М. Палаузов став у цьому навчальному закладі доцентом, а в 1886 р. – ординарним професором. Кандидатуру на кафедру кримінального права М. Д. Сергеєвського, який був виконуючим обов'язки доцента Демидівського юридичного ліцею, більшість професорів відхилила, тому що він був лише магістрант. У травні 1879 р. він захистив магістерську дисертацію, а вже восени 1882 р. викладав у Військово-юридичній академії, Санкт-Петербурзькому університеті та Олександрівському ліцеї [6, с. 26, 37].

Зі складнощами викладачем навчального курсу «Енциклопедія права» (з 1884 р. – «Історія філософії права») став приват-доцент М. Ю. Чижів. З науково-педагогічною метою (з жовтня 1879 р.) перебував у відрядженні за кордоном, де відвідав Гейдельберзький, Страсбурзький, Віденський і Мюнхенський університети. Професор із Віденського університету Л. фон Штейн давав М. Ю. Чижіву поради щодо написання магістерської дисертації «Элементы понятия права», захищеної в 1880 р. у Варшавському університеті. Маючи приват-доцентську посаду, М. Ю. Чижов отримав доцентську ставку. Професор державного права О. В. Романович-Славатинський відмітив начитаність і працьовитість М. Ю. Чижова. Утім він зробив багато зауважень стосовно проведених М. Ю. Чижовим лекцій, які, на його думку, містять формальні знання, що «відірвані» від життя й практики. І. І. Мечников уважав, що позитивний відгук Л. фон Штейна є безпідставним, а лекції М. Ю. Чижова справили на нього «гнітюче» враження. Особливо йому не сподобалися «украй шокуючі вишуканості». Такі суб'єктивні оцінки не завадили затвердити М. Ю. Чижова на посаді (17 голосів було «за», 8 – «проти») [7]. У подальшому М. Ю. Чижов став професором, спеціалістом з теорії права. Займався вивченням проблеми дуальності природи права, уточнив теорію його кодифікації, дав характеристику співвідношення правознавства та державознавства тощо [8].

Професор М. М. Шпилевський надав несхвальну оцінку магістерській дисертації В. М. Палаузова «К вопросу о форме участия народного элемента в уголовной юстиции». Але в науковому дослідженні автор ґрунтовно проаналізував діяльність інституту присяжних у судових системах [9, с. 6].

Професор М. Л. Дювернуа вважав, що тема дисертації В. М. Палаузова не є актуальною, а сама робота немає наукової цінності. Професор М. І. Малінін нагадав, що праця В. М. Палаузова обговорювалася на юридичному факультеті ще в 1877 р., і тоді М. Л. Дювернуа зацікавив її зміст. Щоб критикувати праці колег, як підкреслив М. І. Калінін, М. Л. Дювернуа необхідно мати власний науковий здобуток, адже за 19 років М. Л. Дювернуа не підготував, крім двох дисертацій, жодної наукової статті. М. Л. Дювернуа «не имеет надлежащего понятия о характере деятельности и значении съездов германских юристов», а в праці В. М. Палаузова саме про це йде мова [10, с. 333, 337 – 349].

На початок 1880-х рр. юридичний факультет за кількістю вакантних кафедр був лідером серед факультетів Новоросійського університету. Вакантними на той час були такі кафедри: загальної літератури (з 1 травня 1865 р.), філософії (з 1875 по 1883 рр.), фізичної географії (з 1865 по 1880 рр.), агрономічної хімії (з 1879 до 1884 рр.), а на юридичному факультеті таких кафедр було 8. У лютому 1884 р. 14 членів ученої ради не підтримали оголошення конкурсів на ці кафедри, а частина професорів, навпаки, схвалила їх. Супротивники конкурсів переконували, що оголошення їх терміном на рік не дасть результатів. Утім після тривалих дебатів 9 лютого 1884 р. було вирішено оголосити конкурс по чотирьох кафедрах: державного права, міжнародного права, поліцейського права і церковного законодавства (13 голосів було «за», 10 – «проти»). Більшість погодилася з проведенням конкурсів лише тому, що серед претендентів не було осіб із вченими ступенями доктора. За 20 років, як уважали члени вченої ради, конкурси в російських університетах так і не прижилися. Декан юридичного факультету М. І. Малінін звернув увагу на те, що йому невідомо жодного прикладу успішного проведення в університеті такого конкурсу. Також він не підтримував ухваленого вченою радою рішення про оголошення конкурсу по чотирьох кафедрах. Це пояснювалося тим, що з п'яти осіб, яких було запрошено взяти участь у конкурсі, троє були приват-доцентами. А приват доценти могли обиратись на посади лише терміном на рік. Наступного року за їх кандидатури могли не проголосувати [11, с. 52–57]. 1 жовтня 1884 р. (раніше терміну закінчення конкурсу) за рекомендацією професора О. О. Ейхельмана на кафедру міжнародного права було обрано приват-доцента Університету Св. Володимира Г. О. Іванівського, за якого проголосували одноголосно 25 членів ученої ради. Г. О. Іванівський був автором наукової праці «Женевська конвенція 1864 р.» [11, с. 96–101].

У Новоросійському університеті на кафедрі поліційного права викладав П. Н. Шеймин. Він був автором ряду наукових праць («Полицейское право: Лекции приват-доцента П. Н. Шеймина 1887–88 академический год», «Задача, содержание и история науки полицейского права: вступительная лекция, читанная в Новороссийском университете 23 января 1887 года», «Учебник права внутреннего управления (полицейского права)» та інші). Замість терміну «поліційне право» з 1897 р. він став використовувати уведений Лоренцем Штейном у німецьку юридичну літературу термін «право внутрішнього управління» [12].

30 вересня 1891 р. приват-доцент юридичного факультету А. А. Піонтковський провів вступну лекцію, у якій висвітлював важливі правові проблеми. «Исправление и устранение преступника, изолирование его из общества», що на його думку, – це й було завданням ув'язнення. А. А. Піонтковський описав психологічний і фізичний стан злочинців, визначив їхню приналежність до певних соціальних груп. Серед причин підвищення рівня злочинності він назвав втрату неповнолітніми родинних і соціальних зв'язків, що забезпечували б для них умови життя, а також труднощі з працевлаштуванням звільнених з ув'язнення [13, с. 45]. 11 грудня 1894 р. в Казанському університеті А. А. Піонтковський захистив магістерську дисертацію «Уголовная политика и условное осуждение. Уголовно-политическое исследование». Під час обговорення захисту його наукового дослідження наголошував на тому, що інститут умовного покарання має майбутнє, особливо в умовах, коли злочин скоєно випадково. При цьому А. А. Піонтковський не виключав, що прихильники каральної, жорсткої політики не зрозуміють його. Надав інформацію про історію виникнення інституту умовного покарання та про те, як ставилися вчені-юристи Російській імперії до цього інституту [14, с. 213]. Про посилення ролі приват-доцентів

у Новоросійському університеті свідчить і той факт, що доповідну записку про створення Товариства правознавства й державних знань, крім 11 професорів, підписало 8 приват-доцентів юридичного факультету [15].

Після захисту 27 квітня 1897 р. магістерської дисертації Є. В. Васьковський стає в Новоросійському університеті приват-доцентом кафедри цивільного права і цивільного судочинства, але вести лекції в цьому навчальному закладі йому не доручали. Маючи дев'ятирічну адвокатську практику, в 1901 р. захистив докторську дисертацію «Вчення про тлумачення і застосування цивільних законів». Через три роки Є. В. Васьковський став екстраординарним професором Новоросійського університету на кафедрі цивільного права і цивільного судочинства, а в 1906 р. обійняв посаду ординарного професора на цій же кафедрі. Є. В. Васьковський підготував такі праці: «Цивілістична методологія. Ч. 1. Вчення про тлумачення і застосування цивільних законів», «Підручник для тлумачення і застосування законів: для юристів-початківців», «Організація адвокатури» та інші.

У звітах 1903 р. та 1904 р., складених за дорученням юридичного факультету Новоросійського університету, професор О. І. Загоровський надав оцінку науковим працям Є. В. Васьковського. Професор не погодився із твердженням Є. В. Васьковським, що адвокатура є інстанцією, яка виступає в цивільному процесі в якості правозаступника, уповноваженого від суспільства. Не поділяв його думки стосовно того, що адвокати набувають схильності та звичок, властивих маклерам та особам, що займаються торговельною діяльністю. Професор О. І. Загоровський був переконаний, що такі особи дезорганізували б діяльність адвокатури [16, с. 3, 6].

У письмовій відповіді Є. В. Васьковського на критику професора О. І. Загоровського говорилося, що той невиправдано «відкидав» наукову цінність його п'яти праць 1893–1901 рр. Зокрема, у науковій праці 1895 р. «Основные вопросы адвокатской этики» висвітлено питання, що стосувалися адвокатської діяльності (професіоналізм адвокатів, стиль ведення справ, правила адвокатської етики, межі дисциплінарної влади, захист за призначенням тощо). Цю працю відмітив «Журнал Санкт-Петербургского юридического общества». Є. В. Васьковський уважав, що О. І. Загоровський по-своєму інтерпретує цитати з його робіт, а також використовує цитати, які не належать автору. О. І. Загоровський «відкидав» тезу Є. В. Васьковського щодо боротьби доказів прокурора з логікою адвоката. Дорікав Є. В. Васьковському, що використана недостатня кількість джерел, а це свідчить про верхоглядство автора та поверховість наукової роботи. Утім ця інформація не була достовірною, адже було використано оптимальне число джерел. Є. В. Васьковський нагадав О. І. Загоровському, що професор М. Я. Аристов «не залишив каменя на камені» від висновків праці О. І. Загоровського «Исторический очерк займа по русскому праву до конца XIII столетия» (1875 р.). Він відзначив, що робота не має відповідної структури, автором не проведено глибокого аналізу основних джерел. Крім того, рецензента вразили «самонадеянно-ухарский прием и залихватская манера» писання, «навязывание другим изобретённых автором мыслей». Є. В. Васьковський уважав «Конспект лекций по гражданскому праву» О. І. Загоровського слабкою працею, що є неприпустимим для професора з 30-річним досвідом викладання в університеті. У газеті «Санкт-Петербургские ведомости» писали, що книгу Є. В. Васьковського «Организация адвокатуры» можна вважати настільною книгою для адвокатів. А в газеті «Судебное обозрение» назвали проведений професором О. І. Загоровським аналіз наукових праць Є. В. Васьковського «форменным памфлетом» [17, с. 18–19, 31, 48–49, 57, 69].

В 1909 р. вийшло друге видання посібника О. І. Загоровського «Курс семейного права». Автор звертав увагу на те, що в Російській імперії не було передбачено інституту батьківства. Підтверджувалося батьківство показаннями свідків, наявністю переписки матері з дитиною, фактами спілкування з дитиною [18, с. 14].

В 1904 р. приват-доцент кафедри кримінального права Санкт-Петербурзького університету О. Г. Тимофєєв подав до Новоросійського університету прохання про захист магістерської дисертації «История телесных наказаний в русском праве». Перше видання 1897 р. цієї праці мало обсяг 227 сторінок. На захист він надав доопрацьований і доповнений варіант [19].

На засіданнях юридичного факультету (20 і 27 листопада 1904 р. та 26 березня 1905 р.) було заслухано відгуки рецензентів дисертації О. Я. Шпакова, М. М. Абрашкевича та П. Є. Казанського. Перші двоє визнали роботу слабкою, їхня критика супроводжувалася образливими словами. Екстраординарний професор О. Я. Шпаков писав, що в дисертації наявна «научная наивность, научная неряшливость, эпизоды шутовско-балаганного свойства». Він уважав, що О. Г. Тимофєєв «не грешит ни оригинальностью, ни самостоятельностью», а зроблені ним висновки не вирізняються оригінальністю та науковою повнотою. Професор О. В. Косинський безпідставно назвав працю О. Г. Тимофєєва «вченим мотлохом». Приват-доцент М. М. Абрашкевич заперечував юридичний характер дисертації, уважаючи її «журналістською полемікою, епічною розповіддю». Хоча в рецензіях приват-доцентів Р. М. Орженцького, М. М. Абрашкевича та професора О. Я. Шпакова було зазначено багато помилок у викладенні О. Г. Тимофєєвим результатів дисертації, та більшість членів юридичного факультету (7 проти 3) дали схвальну оцінку його роботі [20, с. 51–52].

Перше видання наукової праці О. Г. Тимофєєва отримало високу оцінку університетської спільноти. Ординарний професор кафедри історії права Санкт-Петербурзького університету В. М. Латкін, а також доктор юридичних наук М. С. Таганцев, який був одним із розробників нового Кримінального Уложення Російської імперії, не раз цитували висновки з дисертації О. Г. Тимофєєва. Професор Томського університету та голова Томського юридичного товариства М. М. Розін, професор кафедри історії російського права Новоросійського університету М. М. Дебольський уважали, що праця містить нове вирішення актуальної наукової проблеми. Аналогічну думку висловлював приват-доцент Санкт-Петербурзького університету С. К. Гогель, який був автором посібника «Курс уголовной политики». З офіційних рецензентів тільки професор П. Є. Казанський надав позитивний відгук на дисертацію О. Г. Тимофєєва [21].

О. Г. Тимофєєву довелося захищати дисертацію у той час, коли університетських викладачів позиціонували з точки зору політичних уподобань. Уважалося, що на боці О. Г. Тимофєєва знаходилися «праві» професори, а критично ставилися «ліві» (О. Я. Шпаков, Є. В. Васьковський та О. В. Косинський).

11 серпня 1904 р. у Російській імперії відмінили тілесні покарання, а це викликало неоднозначну реакцію з боку так званих «лівих» і «правих» професорів. Саме політичними, а не науковими «пристрастями» характеризувався диспут 9 травня 1905 р. Обговорення тривало 9 годин. Опоненти поводили себе брутально, проявляли до О. Г. Тимофєєва «исступленно-враждебное отношение», тому дебати мало нагадували науковий диспут. О. Г. Тимофєєв вивчив до 200 наукових праць, а О. Я. Шпаков стверджував, що той здійснив поверховий аналіз невеликої кількості джерел. А друкарські помилки він назвав авторськими. Приват-доцент Р. М. Орженцький цитував положення з тексту дисертації, яких там насправді не було [22]. У відкритому листі до професора Новоросійського університету О. Я. Шпакова О. Г. Тимофєєв іменував його наклепником, обвинувачував у недобросовісності, у відсутності елементарної коректності. Уважав подальшу полеміку з ним зайвою [23; 24]. Справа набула широкого розголосу. Так улітку 1905 р. з'явилося поняття «тимофіївщина» як символ плагіату, ненауковості. Професор І. А. Линниченко назвав позицію П. Є. Казанського, як і його брошуру, «тенденційною, спробою самозахисту та самовиправдання» [25].

Учена рада Новоросійського університету відхилила рішення про надання О. Г. Тимофєєву звання магістра кримінального права. Утім результати голосування на засіданні

ради за його кандидатуру були неочікуваними: 22 професори проголосували «за», 14 – «проти». Професори О. І. Томсон і І. І. Лун'як уважали, що вчена рада не мала права розглядати дисертацію О. Г. Тимофєєва, тому що це була прерогатива факультету. В 1906 р. О. Г. Тимофєєв звернувся до Міністерства народної освіти з проханням переглянути його справу. Міністр М. П. фон Кауфман, вивчивши матеріали, наказав зайнятися вирішенням цієї справи вченій раді університету, але там зволікали з рішенням. Утім, 13 вересня 1906 р. на засіданні було заслухано тих професорів, які зробили найбільше зауважень О. Г. Тимофєєву стосовно дисертаційного дослідження, а з рецензії П. Є. Казанського були зачитані окремі цитати.

Рішучі дії О. Г. Тимофєєва, його погроза подати скаргу в Сенат на вчену раду дали результат: 22 грудня 1908 р. було повідомлено, що диплом магістра на його ім'я виписано. Але отримав він його аж 15 лютого 1909 р. [26, а. 90–119].

Комісія, створена на юридичному факультеті в грудні 1907 р, вносила до списку тих студентів, які мали бажання відвідувати навчальні курси та спецкурси. Частина з них записувалася на ті курси та спецкурси, що не були оголошені приват-доцентами або професорами. Наприклад, мова йшла про заняття з догматів римського права К. М. Смирнова, кримінального процесу Е. Я. Немировського та історії філософії права М. М. Кравченка. До останнього записався 1 студент, хоча цього курсу він не мав наміру читати. Е. Я. Немировський читав лекції з кримінального права (2 год. щотижня) і проводив практичні заняття з вирішення казусів (1 год. щотижня). Той факт, що кримінальне право викладав і завідуючий юридичним кабінетом П. О. Михайлов (3 год. щотижня), не означав, що це був паралельний курс. Адже лекції, що читали Е. Я. Немировський і П. О. Михайлов, суттєво різнилися змістом, характером матеріалу, формою подачі. Курс фінансового права читали професор Л. В. Федорович (з 17 травня 1908 р. – у відставці) і приват-доцент В. М. Твердохлєбов (по 4 год. щотижня), але їх зміст програм різнився [27, с. 15–17]. Утім на початку XX століття у Новоросійському університеті не вдалося впровадити в навчальний процес юридичного факультету приват-доцентські навчальні курси, паралельні професорським. Отже, конкуренції між професорами та приват-доцентами не спостерігалося.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У Новоросійському університеті на кафедрах юридичного факультету існувала проблема забезпечення навчального процесу кваліфікованими науково-педагогічними кадрами, що вирішувалася керівництвом закладу шляхом залучення до викладацької діяльності приват-доцентів. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні історії розвитку методичної і організаційної роботи у ВНЗ України у XX столітті.

Список використаних джерел

1. Заседание Совета 16-го августа 1866 г. // Протоколы заседаний Совета Императорского Новороссийского университета 1866 г. – № 3. – Одесса, 1867. – С. 1–53.
2. Заседание 10-го апреля 1867 года. // Протоколы заседаний Совета Императорского Новороссийского университета 1867 года. – № 2. – С. 1–15.
3. Заседание Совета 20-го марта 1866 года. // Протоколы заседаний Совета Императорского Новороссийского университета 1866 года. – № 1. – С. 1–60.
4. Протокол заседания Совета 11-го ноября 1868 года. // Протоколы заседаний Совета Императорского Новороссийского университета 1868 года. – № 4. – С. 1–29.
5. Заседание Совета 6-го марта 1875 года // Записки Императорского Новороссийского университета. – Т. 19. – 1876. – С. 33 – 52.
6. Заседание Совета 8 марта 1879 года // Записки Императорского Новороссийского университета. – Т. 29. – 1880. – С. 18–52.
7. Заседание 7 мая 1882 года // Записки Императорского Новороссийского университета. – Т. 35. – 1883. – С. 91–128.
8. Дзевеляк А. В. Правова спадщина М. Ю. Чижова : загальнотеоретичні і науковознавчі аспекти : дис…. канд. юрид. наук : спеціальність 12.00.01 – теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень / А. В. Дзевеляк. – К. , 2012. – 189 с.
9. Палаузов В. Н. К вопросу о форме участия народного элемента в уголовной юстиции / В. Н. Палаузов. – Одесса : Тип. Ульриха и Шульце, 1876. – 180 с.
10. Малинин М. По поводу мнения проф. Н. Л. Дювернуа о книге Палаузова «К вопросу о форме участия народного элемента в уголовной юстиции» / М. Малинин // Записки Императорского Новороссийского университета. – Т. 32. – 1881. – С. 332–349.
11. Заседание 9 февраля 1884 года // Журналы заседаний Совета Императорского Новороссийского университета за 1884 год. – Одесса, 1885. – С. 29–58.
12. Матвеев С. П. Полицейская деятельность как объект научных исследований российских ученых-полицеистов / С. П. Матвеев // Вестник Воронежского института МВД России. – 2015. – № 1. – С. 145–152.
13. Пионтковский А. А. Тюремоведение, его предмет, содержание, задачи и значение (вступительная лекция) / А. А. Пионтковский // Записки Императорского Новороссийского университета. – 1893. – Т. 57. – С. 41–54.
14. Пионтковский А. А. Уголовная политика и условное осуждение. Уголовно-политическое исследование / А. А. Пионтковский // Записки Императорского Новороссийского университета. – 1896. – Т. 65. – С. 205–213.
15. Докладная записка об учреждении Общества Правоведения и Государственных Знаний. – Одесса : «Экономическая» тип. , 1898. – 9 с.
16. Оценка сочинений приват-доцента Васьковского, сделанная в отзыве, составленном по поручению юридического факультета Императорского Новороссийского университета ординарным профессором А. И. Загоровским. – Одесса : «Экономическая» тип., 1903. – 52 с.
17. Васьковский Е. В. Перл учёной критики. Ответ профессору А. И. Загоровскому. Изд. второе, измен. и доп. / Е. В. Васьковский. – Одесса : Тип. Г. Н. Каранта, 1904. – 72 с.
18. Загоровский А. И. Курс семейного права. Изд. второе, с переменами и дополнениями / А. И. Загоровский. – Одесса : Типография Акционерного Южно-Русского Общества «Печатное дело», 1909. – 574 с.
19. Тимофеев А. Г. История телесных наказаний в русском праве. 2-е изд. / А. Г. Тимофеев. – СПб. : тип. В. Безобразова и К., 1904. – 2, IV, 320 с.
20. Абрашкевич М. М. Отзыв о диссертации приват-доцента г. Тимофеева «История телесных наказаний в русском праве» / М. М. Абрашкевич // Записки Императорского Новороссийского университета. – 1905. – Т. 101. – С. 45–52.
21. Мнение ординарного профессора Императорского Новороссийского университета П. Е. Казанского о диссертации А. Г. Тимофеева «История телесных наказаний в русском праве: 2-е издание, переработанное и дополненное. СПб., 1904 г., 320 стр.» // Записки Императорского Новороссийского университета. – 1905. – Т. 101. – С. 805–863.

22. Добровольский Д. «В подозрении». По поводу диспута 9-го мая 1905 года в Новороссийском университете / Д. Добровольский. – СПб. : Типо-литогр. М. П. Фроловой, 1906. – 16 с.

23. Тимофеев А. Г. Ответ моим критикам: Отзыв о диссертации приват-доцента А. Г. Тимофеева «История телесных наказаний в русском праве» А. Я. Шпакова; «В юридический факультет Новороссийского университета представление М. М. Абрашкевича» / А. Г. Тимофеев. – СПб. : В тип. В. Безобразова и К°, 1905. – 24 с.

24. Тимофеев А. Г. Открытое письмо профессору Новороссийского университета А. Я. Шпакову / А. Г. Тимофеев. – СПб. , 1906. – 2 с.

25. Протоколы заседаний Совета юридического факультета Новороссийского университета 24 октября 1908 – 5 сентября 1909 гг. // ДАОО, ф. 45, оп. 4, спр. 2749. – 37 арк.

26. О диспуте Тимофеева // ДАОО, ф. 45, оп. 11, спр. 11. – 126 арк.

27. Комиссия, организованная юридическим факультетом Императорского Новороссийского университета 12 декабря 1907 г. – Одесса: «Экономическая» тип. , 1908. – 42 с.

В статье отражен опыт Новороссийского университета по отбору научно-педагогических кадров во второй половине XIX – начале XX века на юридический факультет. Установлено, что основным источником заполнения вакантных должностей на кафедрах юридического факультета стал институт приват-доцентуры. Акцентировано внимание на том, что приват-доцентские кадры были резервом для комплектования будущего профессорско-преподавательского состава. Выяснено, что имело место как объективное, так и необъективное отношение к кандидатам во время выборов на вакантные должности, в частности в оценке их научно-педагогического опыта и профессиональных качеств. Подчеркнуто, что нередко руководство учебного заведения отказывало соискателям в преподавательских должностях на основе идеолого-политических факторов. Отмечено, что на юридическом факультете не удалось создать систему преподавания приват-доцентами учебных курсов параллельных профессорским, которые могли бы составить конкуренцию.

Ключевые слова: *Новороссийский университет, научно-педагогические кадры, юридический факультет, приват-доценты.*

The development of the modern high legal education in Ukraine cannot happen without progressive, competitive scientific-pedagogical staff. Consequently, the deep analysis of the achievements and disadvantages of the scrutiny of the experience of pre-Revolutionary universities of Ukraine regarding the selection of scientific-pedagogical staff for the departments of Law Schools will have the significant contribution for the further modernization of the higher legal education. The author applied a method of archive materials research (reports of the academic council meetings and university reports, periodicals) and the theoretical methods of the pedagogical research (the analysis, generalization). The aim of the article is to reveal the experience of Novorossiysk University regarding the selection of scientific-pedagogical staff for the departments of Law Schools in the second half of the XIX – the beginning of the XX century. The experience of Novorossiysk University regarding the selection of scientific-pedagogical staff for the departments of Law Schools in the second half of the XIX – the beginning of the XX century is revealed in the article. It is defined that the main source of the filling vacancies at the departments of Law School was Privat-associate Professorship Institute. The attention is turned to the fact that the private-associate professor staff was the fund for the filling of the future teaching staff. It is found out that both objective and non-objective attitude to applicants during the selection for the vacant posts occurred, especially regarding the assessment of their scientific-pedagogical experience and professional skills. It is noticed that the administration of the establishment often refused applicants in getting teaching posts on the basis of ideological and political reasons. It is indicated that the organization of the private-associate professors teaching system of the courses parallel to professors' that could create competition failed. The carried out research gives the reason to prove that the problem of ensuring studying process at Law School by qualified scientific-pedagogical staff was solved through the engagement of private-associate professors to the teaching activity. The perspective for the further scientific research is the problem of scrutinizing human resource policies of Novorossiysk University at Medical School (1865 – 1917).

Key words: *Novorossiysk University, scientific and pedagogical staff, Law School, private-associate professors.*

УДК 378.141 (-032.32:-037.65)

Tymkiv Nadiya Mykhailivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ivano-Frankivsk

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE PETROLEUM ENGINEERS

The paper deals with the training specialists in the field of petroleum engineering ready to work in interdisciplinary teams and projects. The interdisciplinary approach including globally conditioned interdisciplinarity has been discussed in the context of engineering education since the beginning of the 21st century. This approach contains a number of basic components, namely: structure, process, language, identity, and technologies. The efficiency of interdisciplinary training depends on the general dynamics of a team. The international community has not disputed on the significance of interdisciplinary approach for engineers, but the key issue remains – how to apply theory to practice in both curricula development and learning process itself. Interdisciplinarity in the petroleum education is considered as a basis for critically new competitive engineering solutions. The indicators proving the presence of interdisciplinary management system at a university are outlined. Based on the elaborated principles of interdisciplinary activities a set of required tools and elements to manage the interdisciplinary training of petroleum engineers is presented.

Key words: *an interdisciplinary approach, interdisciplinarity, petroleum education, petroleum engineer, indicators, principles, and elements of interdisciplinary activities, interdisciplinary teams and projects.*

Introduction. The global economy in which petroleum engineers live is in constant change and evolution. The requirements for future petroleum experts today include not only solid technical knowledge but also make them know how to apply that knowledge to real world problems. For these reasons, engineering education must reach beyond the academic world and draw in industry. The real world experiences that future petroleum specialists must have to be effective come from industry and not the more research oriented university environment. Methodological training of engineering students is becoming more and more important due to the shift from labor-intensive production to science-driven industries. However, there is no consistent development of future engineers' methodological competencies in modern technical universities.

The issues of the interdisciplinary approach as an important aspect of future engineers training for petroleum industry at higher technical educational institutions have been considered by R.L.Ackoff, A. Leine, E. McGrath, H. Jacobs, J. Th.Klein, R. Meeth, A. Repko and others. It is worth noting that representatives of Ukrainian High School

also paid significant attention to interdisciplinary activities. However, like foreign scholars, they concentrated on theoretical aspects rather than on methodological and practice-related issues.

The **objective** of the article consists in revealing such notions as "interdisciplinarity" and "interdisciplinary approach" which are connected with changes in the system of university petroleum training and continuing professional development. The most important methodological principle to ensure the efficiency of future engineers training petroleum industry system has been identified – the education system should be sensitive to the changes in science, technics and technologies, which, in turn, result in changes in engineer's professional activities. Interdisciplinarity is considered as one of the effective tools to support enthusiasm of young generation for petroleum engineering; to increase motivation of future petroleum experts; and to enhance the efficiency of collaboration between professionals from different fields.

Theoretical Framework. Interdisciplinarity is a complicated notion which implies not only congregative character of activities performed to solve a particular task, but also the transfer of methods, ideas, and paradigms between different spheres (disciplines). Interdisciplinarity is essential when we use problem-based and practice-oriented approaches to solve scientific and engineering tasks, to overcome social, economic and political challenges. It is interdisciplinarity that makes it possible to obtain unique results, and even more, to set new goals, develop and implement competitive solutions, create and promote competitive products.

It should be noted that interdisciplinarity as a trend in engineering education has been developing over the past decades. Today, interdisciplinary, as well as fundamentalism, internationalization, social responsibility, and sustainable development, is an urgent issue for most of the developed countries. The case in point here is project-based learning.

As a term, interdisciplinarity is described in numerous reports and overviews but often fails to be implemented in real education system. That was the reason to organize a network international conference devoted to interdisciplinarity in engineering education.

The oil and gas sector takes a special place in the economy of modern Ukraine. This sector is the main source of fuel and energy resources. The petroleum industry exists because people have become accustomed to the benefits oil products and natural gas provide – benefits like convenient, affordable transportation, warm homes and thousand of synthetic materials. Ukraine's oil and gas industry includes many kinds of businesses, from those that explore for petroleum to ones that sell oil and natural gas products to the consumer. Together, these businesses form Ukraine's oil and gas industry. The industry and its products play an important role in Ukraine's well-being and our daily lives. The production and use of petroleum have altered the way in which we live. The oil and gas industry has undergone radical changes in recent years. Geopolitics are rapidly changing; environmental concerns are rising; global demand for crude oil and natural gas is escalating.

The analysis of a great number of Ukrainian and foreign studies concerning the attributes and competencies a graduate petroleum engineer should acquire has revealed importance of interdisciplinary approach among the key factors that ensure competitiveness of oil and gas engineering graduates in labor market.

Petroleum engineers are vital to today's economies. They make the drilling process safer for people, communities, wildlife, and the environment. They also make it more efficient, and prices more affordable for customers. They ensure compliance with best practices, industry standards, and environmental and safety regulations, and contribute to energy independence.

Traditionally, petroleum engineers should be familiar with both traditional and unconventional drilling techniques. They need broad knowledge of well drilling, management and completion practices. Some petroleum engineers must understand hydraulic fracturing and reservoir stimulation technologies. Petroleum engineers should be comfortable working in the field under challenging climate or weather conditions, but they must also be comfortable working long hours in an office analyzing large data sets and statistics to make conclusions and recommendations.

Moreover, petroleum engineers should have the ability to effectively apply the fundamental concepts and procedures of petroleum engineering. They must continue their professional development of technical expertise and knowledge through seminars, training and formal education. Companies want petroleum engineers who are creative thinkers and problem solvers with the ability to find new ways to solve problems. Having a strong intellectual curiosity to explore better ways to make good investment decisions while protecting the environment will be appreciated. Finally, petroleum engineers should be highly-motivated team players who are willing to collaborate and go the extra mile to complete projects.

However, there are certain limitations in engineering evolution from a purely technical point of view [1]. When designing new engineering products, it is of absolute importance to consider consumers' needs and interests. It is the needs analysis that allows creating more relevant and effective products, devices, and processes. Thus, interdisciplinary approach has been always considered a part of engineering activity. For example, microelectronics can hardly evolve without chemistry, physics, and other engineering disciplines. Such natural consumers' needs and expectations as simplicity, safety, cost-efficiency, usability, etc. force designers to search for new ideas within various disciplines.

Professional knowledge is always highly concentrated. With the increasing amount of knowledge, this fact seems to be rather natural. It means that the problems related to highly-specialized knowledge would be solved by standing out them from a wider context, even by separating them from general context. It is obvious that such an approach would never lead to comprehensive solutions which rest on the interdisciplinary approach.

Interdisciplinary approach in engineering education can be termed as a combination or interrelation of various sciences that are embodied in engineering training process. In reality, interdisciplinary approach is very often confused with multidisciplinarity when educators give students knowledge from various disciplines without making the link between them into a coordinated whole. Thus, interdisciplinary approach can be regarded as a natural training context in which boundaries between knowledge systems tend to be erased and new teaching paradigm is required.

In the 1970s the term interdisciplinarity or interdisciplinary approach was widely applied, however, the issue itself was not frequently addressed in the relevant research literature. The first work that provided definition of interdisciplinary approach was the article by Richard Meeth who defined "interdisciplinary" as "an attempt to integrate the contributions of several disciplines to a problem, issue, or theme from life" [5]. At about the same time, another American scholar Earl McGrath wrote: "the chief purpose of interdisciplinary work is to integrate relevant knowledge around a significant issue" [4, p. 7]. However, he also noted that "the largest percentage of interdisciplinary courses developed by the colleges involved no real merging of subject matter except in the catalog".

The first serious methodological work to reflect discussions of interdisciplinary approach in higher education was "Handbook on the Undergraduate Curriculum" by Arthur Levine [3] where an entire chapter was devoted to interdisciplinary studies. Arthur Levine defined interdisciplinary approach as "a process of answering a question, solving a problem, or addressing a topic that is too broad or complex to be dealt with adequately by a single discipline or profession" [4].

Gradually, educators started the process of moving discussions from definitions to practice. Among the next publications, the works by Allen F. Repko are the most notable. He discussed interdisciplinarity not only within educational context, but also within scientific one [7, 8].

Modern engineers are professionals whose activity directly influences the technological infrastructure of a society. The description of a modern engineer is given in National Guidelines for Engineering Education written and approved by Norwegian National Council for Technological Education [6]: "As an engineer you are able to use both your analytical and creative skills to solve socially valuable technological problems. You will have to work innovatively, structurally, and diligently. You have to analyze, generate solutions, assess, determine,

execute, and report – be a good entrepreneur. In addition to natural science and technological subjects, your linguistic skills are important, both written and oral, both in Norwegian and in foreign languages. Interacting systems are essential to the modern society, and you must thus be skilled at working independently as well as in teams with engineers from your discipline and from others, professionals from other fields, and in interdisciplinary teams. As an engineer, you will work with people, you will have ethical and environmental responsibilities and you will have a significant impact on society".

Petroleum engineering ensures that energy will continue to be a key component to societal functioning and people's everyday lives. Petroleum engineers solve important challenges that contribute to energy security and national prosperity. The rewarding field of petroleum engineering requires knowledge of physics, geology, chemistry and mathematics [10]. Petroleum engineers often work on global oil and gas projects in developing areas in developing areas in Asia, Africa, South America and Eastern Europe. Under currently changing circumstances, professional success of alumni of technical higher education institutions is governed not only by the knowledge acquired, but also by the ability to conform to changes.

Conclusion. Therefore, it can be stated that interdisciplinary approach has taken many forms in various educational documents and frameworks. However, in reality interdisciplinarity is often confused with interdisciplinarity which could contribute to developing various graduates' skills and competences, but could hardly integrate knowledge and insights from many disciplines into a coordinated and coherent whole. Recently, technical universities have developed a great number of various education programmes which attractiveness in labor market and quality of education itself increase due to introducing into curriculum such disciplines as English for Specific Purposes, Management, Ecology, etc.

The analysis of various educational initiatives has revealed that implementation of interdisciplinary approach in engineering programmes necessitates the development of such an educational framework that would provide educators with the relevant methods, tools, and models for design of interdisciplinary petroleum engineering curricula regarding specific learning outcomes and ensure support for faculty members to improve their own competence in the interdisciplinary issues. In any case, interdisciplinary tasks of petroleum industry boost intensive international collaboration and intercultural cooperation.

REFERENCES

1. Jacobs, H.H. The interdisciplinary concept model: Theory and practice / H.H. Jacobs, J.H. Borland // Gifted Child Quar. (Fall). – 1986. –Vol. 30, No 4. – P. 159–163.

2. Klein, J.Th. Interdisciplinarity: History, theory, and practice / Julie Thompson Klein. – Detroit: Wayne State Uni. Press, 1990. – 331 p.

3. Levine, Arthur. Handbook on the undergraduate curriculum / Arthur Levine. – San Francisco: Jossey-Bass, 1978. – 662 p.

4. McGrath, Earl J. Interdisciplinary studies: An integration of knowledge and experience // Change: The Magazine of Higher Learning. – 1978. – Vol. 10. – P. 6–9.

5. Meeth, Richard. Interdisciplinary studies: A matter of definition [Electronic resource] // The Magazine of Higher Learning. – 1978. – Vol. 10, Iss. 7, Special Iss.: Report on teaching: 6. – P. 10. http://dx.doi.org/10.1080/00091383.1978.10569474.

6. National guidelines for engineering education [Electronic resource] / Nat. Council for Technol. Education (NRT) – Oslo: S. n., 2011. – 71 p. – URL: http://www.uhr.no/documents/Nasjonale_retningslinjer_ for_ingeni_rutdanning_ ENGELSK.pdf, free. – Tit. from the screen (usage date: 17.05.2016).

7. Repko, Allen F. Interdisciplinary Practice: A student guide to research and writing / Allen F. Repko. – Prelim. ed. – Boston : Pearson Custom Pub., 2005. – 178 p.

8. Repko, Allen F. Interdisciplinary research: Process and theory / Allen F. Repko. – 2nd rev. ed. – Los Angeles: SAGE Publ., Inc, 2011. – 544 p.

9. Tarvainen, Merja. Engineering education and interdisciplinary studies [Electronic resource] // The Pantaneto Forum. – 2006. – Iss. 22. – URL: http://www.pantaneto.co.uk/issue22/tarvainen.htm, free. – Tit. from the screen (usage date: 26.08.2017).

10. What is Petroleum Engineering? // Petro Industry News. [Electronic resource]. – URL: http://www.greatvaluecolleges.net/faq/what-is-petroleum-engineering.

В статье рассматривается проблема подготовки специалистов в нефтегазовой отрасли для работы в междисциплинарных командах и проектах. Междисциплинарный подход, который также включает в себя глобально обусловленную междисциплинарность, обсуждается в контексте инженерного образования с начала 21 века. Этот подход содержит несколько основных составляющих, в том числе: структуру, процесс, язык, идентичность и используемые технологии. Успех междисциплинарного обучения зависит от общей динамики команды. В мировом сообществе не ведется споров о важности междисциплинарного подхода для инженеров, основным вопросом остается как применить теорию на практике, как при разработке учебных планов образовательных программ, так и непосредственно в процессе обучения. Междисциплинарность в нефтегазовой подготовке представлена как база для получения принципиально новых конкурентоспособных инженерных решений. Рассмотрены признаки, указывающие на наличие системы управления междисциплинарностью в вузе. На основе сформулированных принципов междисциплинарной деятельности предложены инструменты и необходимый перечень элементов системы подготовки инженеров-нефтяников для работы в междисциплинарных командах и проектах.

Ключевые слова: *междисциплинарный подход, междисциплинарность, нефтегазовое образование, инженер-нефтяник, признаки, принципы и элементы междисциплинарной деятельности, междисциплинарные команды и проекты.*

У статті розглядається проблема підготовки спеціалістів нафтогазової галузі для роботи у міждисциплінарних командах і проектах. Міждисциплінарний підхід, який також включає глобально обумовлену міждисциплінарність, обговорюється в контексті інженерної освіти з початку 21 століття. Цей підхід містить декілька основних складових, у тому числі: структуру, процес, мову, ідентичність і використовувані технології. Успіх міждисциплінарного навчання залежить від загальної динаміки команди. У світовому співтоваристві не ведуться суперечки стосовно важливості міждисциплінарного підходу для інженерів, основним питанням залишається як застосувати теорію на практиці, як у процесі розробки навчальних планів навчальних програм, так і безпосередньо протягом навчання. Міждисциплінарність у нафтогазовій підготовці подана як база для отримання принципово нових конкурентоспроможних інженерних рішень. Розглянуто ознаки, що вказують на наявність системи управління міждисциплінарністю у вищому технічному навчальному закладі. На основі сформульованих принципів міждисциплінарної діяльності запропоновано інструменти і необхідний перелік елементів системи підготовки інженерів-нафтовиків для роботи в міждисциплінарних командах і проектах.

Ключові слова: *міждисциплінарний підхід, міждисциплінарність, нафтогазова освіта, інженер-нафтовик, ознаки, принципи та елементи міждисциплінарної діяльності, міждисциплінарні команди і проекти.*

УДК373.3(477.87) «50/90»

Фізеші Октавія Йосипівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ПОЧАТКОВА ШКОЛА ЗАКАРПАТТЯ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ЗАКОНОДАВСТВА РАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ (50-90 РР.)

Процес приєднання закарпатських земель до Радянської України, який супроводжувався змінами в соціально-економічному, суспільно-політичному та культурному житті краю, зумовив перетворення в освітніх процесах, зокрема й у розвитку початкової школи. Після складного й суперечливого першого десятиліття перебування Закарпаття в складі Радянського Союзу, наступні десятиліття радянського періоду характеризуються відносно спокійною імплементацією радянської системи освіти в полікультурний простір Закарпаття. Планова економіка та партійна ідеологія позначилася й на освітніх документах, які в повному обсязі регламентували освітню діяльність на всіх її рівнях та в кожному регіоні, зокрема і в Закарпатті.

Ключові слова: *початкова школа, освітнє законодавство, радянський період, Закарпаття.*

Постановка проблеми. Процес приєднання закарпатських земель до Радянської України, який супроводжувався змінами в соціально-економічному, суспільно-політичному та культурному житті краю, зумовив перетворення в освітніх процесах, зокрема й у розвитку початкової школи. Особливо насиченими стали перетворення, які стосувалися організації, типології, зміни форм власності освітніх закладів, а також змісту освіти. Реформи початкової школи Закарпаття першого повоєнного десятиліття носили суперечливий характер, адже радянська система освіти була орієнтована на впровадження комуністичної освітньої моделі, яка кардинально відрізнялася від існуючої проєвропейської. Разом з тим, у радянський період спостерігалися й позитивні тенденції щодо розширення мережі шкіл, удосконалення матеріально-технічного забезпечення тощо. Планова економіка та партійна ідеологія позначилася й на освітніх документах, які в повному обсязі регламентували освітню діяльність на всіх її рівнях та в кожному регіоні, зокрема і в Закарпатті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія розвитку вітчизняних освітніх систем, у тому числі й освітніх реформ, аналізується в дослідженнях Л. Березівської, Л. Бондар, Л. Вовк, Т. Завгородньої, І. Зайченка, С. Золотухіної, О. Любара, Н. Побірченко, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та ін. Сучасні концептуальні підходи до реформування початкової школи досліджено в наукових розвідках В. Бондаря, О. Савченко, Н. Бібік, А. Цимбалару та ін. Розвиток освіти Закарпаття відображено у розвідках науковців краю: І.Гранчака, Д.Данилюка, В.Задорожного, В.Керечанина, Д.Худанича (історичні передумови формування освітніх процесів); А.Бондаря, В.Гомонная, А.Ігната, М.Талапканича, В.Росула, П.Стрічика, Ч.Фединець, В.Химинця, П.Ходанича (шкільництво в окремі хронологічні періоди) та ін. Особливості становлення та розвитку початкової освіти в школах Закарпаття в різні історичні періоди лише частково, за локальною проблематикою, відображено й у дисертаційних працях Г. Лемко, І. Мельник, О. Морозової, Г. Розлуцької, В. Росула, Г. Стефанюк. Питання щодо освітніх документів, які регламентували діяльність початкових шкіл Закарпаття радянського періоду в 50-90 рр., не було об'єктом наукових розвідок.

Мета статті: здійснити ретроспективний аналіз освітніх документів радянського періоду, які регламентували діяльність початкових шкіл Закарпаття.

Результати дослідження. У попередніх дослідженнях нами розглядалися питання, які стосувалися впливу соціально-економічних чинників на розвиток і становлення початкових шкіл у перші роки повоєнного періоду в Закарпатті [12], обґрунтування особливостей організаційно-педагогічного реформування початкової школи в процесі приєднання Закарпаття до Радянської України [11]. Після складного й суперечливого першого десятиліття перебування Закарпаття в складі Радянського Союзу, наступні десятиліття радянського періоду характеризуються відносно спокійною імплементацією радянської системи освіти в полікультурний простір Закарпаття.

Друга половина 50-х років XX століття ознаменована проведенням ряду реформ, що стали можливими після проведення XX з'їзду КПРС у лютому 1956 року, й отримали назву «хрущовської відлиги», що передбачало ряд позитивних трансформаційних процесів: уповільнення русифікації, реабілітація жертв сталінських репресій, повернення до національних витоків. Все це не могло не відобразитися і на освітній сфері. Як наслідок, прийняття 24 грудня 1958 року Верховною Радою СРСР «Закону про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» [3], а Верховною Радою Української РСР 17 квітня 1959 року – «Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР». У статті 2 цього Закону передбачається перехід на обов'язкову восьмирічну освіту та окреслено основне завдання восьмирічної школи – «давати учням міцні основи загальноосвітніх та політехнічних знань, виховувати любов до праці та готовність до суспільно-корисної діяльності, здійснювати моральне, фізичне та естетичне виховання дітей» [3, с. 54].

У відповідності до цього закону всіма радянськими республіками були розроблені положення, які регламентували освітню діяльність восьмирічних шкіл. Так, в Українській РСР «Положення про восьмирічну школу» було затверджене 16 серпня 1960 року Радою Міністрів УРСР [6]. У цьому документі, окрім основних засад та цілей діяльності восьмирічної школи, було визначено окремі аспекти, які стосувалися початкової школи, зокрема:

– у невеликих населених пунктах зберігаються початкові школи в складі 1-4 класів, по закінченню яких діти повинні переводитися до 5 класу найближчої до населеного пункту восьмирічної або середньої школи, кількість учнів в одному класі не повинна перевищувати 40 осіб (п. 3);

– з метою здійснення обов'язкової восьмирічної освіти і створення належних умов для успішного навчання за кожною школою закріплюється свій район обслуговування й школа несе відповідальність за повноту охоплення школоповинних учнів; місцеві ради депутатів повинні організувати підвіз школярів, які проживають на відстані більше 3 км від школи; трестами громадського харчування та споживчої кооперації забезпечити обов'язкове «гаряче» харчування; за бажанням батьків при школах створити групи продовженого дня (п. 5) [6].

Вищезазначене «Положення про восьмирічну школу» регламентувало діяльність початкових шкіл у Закарпатті, а особливо актуальними були п. 3-5 для шкіл, які розташовувалися у віддалених гірських районах.

Наступним кроком у реформуванні школи, в тому числі й початкової, стало запровадження у 1954 році сумісного навчання хлопчиків і дівчаток у тих населених пунктах, де вони навчалися окремо (Наказ Міністра освіти Української РСР № 332 від 16 липня 1954 року) [14, арк. 19-21]. Варто наголосити, що у закарпатських початкових школах дорадянського періоду навчання хлопчиків і дівчаток завжди було сумісним, хоча спостерігалася нерівність гендерного складу, адже хлопчиків у початкових школах традиційно було більше, ніж дівчаток.

Помітним явищем у реформуванні освіти стала поява нового типу шкіл згідно з Розпорядженням Ради Міністрів

Української РСР № 171-р від 7 березня 1956 р. та Наказом Міністерства освіти Української РСР № 131 від 12 березня 1956 р. «Про організацію груп подовженого перебування учнів у школі» [15, арк. 12-13] – шкіл з групами продовженого дня, в яких забезпечувалося перебування дітей, що не були забезпечені доглядом в позанавчальний час. Міністерством освіти УРСР було розроблено «Положення про спеціальні групи подовженого перебування учнів у школах міст Києва, Севастополя та обласних центрів Української РСР» [15, арк. 14-16], яким визначалося цілі створення таких груп, порядок їх комплектування (в першу чергу приймалися діти матерів-одиначок), кількість учнів у групі (25-30 чоловік), про особливості організації режиму роботи групи (підготовка домашніх завдань, прогулянки, ігри, позакласне читання та ін.), проведення виховної роботи (здійснюється вихователем групи), оплата праці вихователя та за утримання учнів (витрати по оплаті праці вихователя, згідно з інструкцією з оплати праці, покривають батьки, плата батьків за утримання дітей вносилась на поточний рахунок школи до «спецфонду»), приміщення та обладнання, участь батьківського комітету школи в роботі групи, порядок здійснення контролю та керівництва групою подовженого перебування дітей у школі. Такі школи виникли спочатку у великих містах для учнів I-IV класів і були, на думку І.В. Зайченка, «досить перспективним типом шкіл» [2, с. 786].У Закарпатті групи продовженого дня активно розпочали діяти упродовж 1963 – 1968 рр., коли в області було відкрито 96 таких груп.

З метою покращення стану освіти в сільській місцевості у 1973 р. Центральним Комітетом КПРС та Радою Міністрів СРСР була прийнята Постанова «Про заходи подальшого поліпшення умов роботи сільської загальноосвітньої школи» [9]. У відповідності до цієї Постанови, передбачалися конкретні заходи щодо подальшого розвитку шкільної освіти на селі, спрямовані на зміцнення навчально-матеріальної бази шкіл, забезпечення їх кваліфікованими педагогічними кадрами, підвищення рівня навчання і виховання молоді в сільських школах. Задля цього вважалося за доцільне побудувати в кожному радгоспі і великому колгоспі середню загальноосвітню школу. Для сільських вчителів, згідно з цією постановою, передбачалися додаткові пільги на отримання кредитів під будівництво житлових будинків, відстрочка від призову на дійсну військову службу вчителям з вищою педагогічною освітою після закінчення вузу на весь період їх роботи в сільській школі, придбання харчових продуктів за закупівельними цінами тощо.

Важливим у розвитку освіти та шкільництва в Українській РСР стало прийняття та введення в дію з 1 жовтня 1974 року Закону Української Радянської Соціалістичної Республіки «Про народну освіту» у відповідності до Постанови Верховної Ради Української РСР від 28 червня 1974 року № 2779-VIII [4]. Законом «Про народну освіту» впроваджується загальна обов'язкова середня освіта молоді, яка є «однією з найважливіших умов соціально-політичного і економічного розвитку нашого суспільства на шляху до комунізму, зростання соціалістичної свідомості і культури трудящих» (ст. 21). Закон передбачає трирічний термін навчання в початковій школі (ст. 27), а для учнів, які навчатимуться нерідною мовою, і дітей, які не виховуються в дитячих дошкільних закладах, у школах організовуються підготовчі класи (ст. 30), з метою розширення громадського виховання, створення сприятливіших умов для всебічного розвитку учнів і надання допомоги сім'ї в їх вихованні створюються при наявності навчально-матеріальної бази загальноосвітні школи з продовженим днем або групи продовженого дня (ст. 31). Загалом цей закон узагальнював зміст попередніх урядових постанов та регламентував основні напрями діяльності в сфері загальної середньої освіти на наступні роки.

Отож, мета відкриття підготовчих класів для шкіл з національними мовами навчання полягала «в примерах, знакомых детям из окружающей жизни, учитель покажет заботу Комунистической партии и советского государства о детях, о благе советских людей» [18, арк. 3].Також упродовж навчального року у підготовчому класі проводилася робота з розвитку мовлення – рідного та російської мови. На навчально-виховну роботу відводиться 33 навчальних тижні, або 794 річні години (24 год на тиждень) в межах таких предметів, як «Рідна мова», «Російська мова», «Математика», «Образотворче мистецтво», «Фізична культура», «Співи і музика», «Трудове навчання». Щодня проводиться по чотири уроки тривалістю 35 хвилин. Оцінювання навчальних досягнень – словесне, домашні завдання не задаються [18, арк. 4 – 5].

22 грудня 1977 року Центральним Комітетом КПРС та Радою Міністрів СРСР була прийнята постанова № 1111 «Про подальше удосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовку їх до праці» [8].Постановою визначається мета та завдання загальноосвітньої школи, а саме: «головним завданням загальноосвітньої школи є послідовне втілення в життя рішень XXV з'їзду КПРС і положень нової Конституції СРСР про розвиток загальної обов'язкової середньої освіти, подальшому вдосконаленні навчально-виховного процесу, з тим щоб забезпечити підготовку всебічно розвинених будівників комуністичного суспільства» [8].Чи не вперше з усіх вищенаведених документів, у даній постанові йдеться не тільки про всесторонність розвитку особистості, але й про розвиток її пізнавальних сил та здібностей, формування навичок самостійної роботи, тобто документом передбачається створення всіх необхідних умов, «щоб кожен урок сприяв розвитку пізнавальних інтересів учнів і придбання ними навичок самостійного поповнення знань» [8].

Серед важливих документів, які регламентували освітні процеси 80-их років XX століття, стала Постанова Верховної Ради СРСР від 12 квітня 1984 року «Про основні напрями реформи загальноосвітньої та професійної школи» [7]. Цією Постановою здійснюється перехід на одинадцятирічний термін навчання, з них – термін навчання у початковій школі становить чотири роки. Навчання дітей у початковій школі пропонується починати з 6-річного віку. Такий перехід зумовлений підготовленістю розвитку системи дошкільного виховання, яке охоплює абсолютну більшість дітей країни. Документом пропонується перехід до навчання в школі дітей 6-річного віку здійснювати поступово, починаючи з 1986 року, в міру створення додаткових учнівських місць, підготовки вчительських кадрів, з урахуванням бажання батьків, рівня розвитку дітей, місцевих умов. Згідно з цим документом, у Радянському Союзі одночасно могли діяти початкові школи як із трирічним, так і чотирирічним терміном навчання. На рівні районних відділів народної освіти в Закарпатській області було ініційовано проведення упродовж першого півріччя 1986 – 1987 навчального року конференцій за книгою Ш. Амонашвілі «Здравствуйте, дети!» щодо досвіду організації навчального процесу для дітей шестирічного віку.

Позитивним зрушенням у реформуванні початкової освіти вважаємо розроблення та реалізацію цільової комплексної програми «Початкові класи», що визначала пріоритетні завдання початкової освіти на 1981 – 1985 рр., а саме: розгортання мережі підготовчих класів; здійснення дослідження щодо реструктуризації навчального тижня, запровадження навчання дітей з шестирічного віку; підвищення якості навчання, виховання і розвитку учнів початкових класів тощо [10, с.11].

Реалізація цільової програми «Початкові класи» здійснювалася й на базі шкіл Закарпатської області. Зокрема, Закарпатським обласним відділом народної освіти був виданий наказ № 148 від 23 березня 1984 року «Про роботу початкових класів загальноосвітніх шкіл В. Березнянського району щодо виконання комплексної програми «Початкові класи» [16, арк. 160-164]. На виконання цього наказу в школах Великоберезнянського району «зміцнено навчально-матеріальну базу для початкового навчання. У значній кількості шкіл створено класи-кабінети, кімнати для трудового навчання, спальні та ігрові кімнати, обладнуються спортивно-ігрові майданчики та ін.» [16, арк. 160]. Обов'язковою умовою подальшої реалізації даного наказу стали: підвищення рівня інспекторського та внутрішкільного контролю і

керівництва за станом навчально-виховної роботи в початкових класах, за навчальним навантаженням учнів, подальше вдосконалення матеріально-технічної бази, зокрема забезпечення шкіл методичною літературою, технічними засобами навчання та унаочненням, обладнання спортивних майданчиків, покращення умов праці і побуту вчителів. У відповідності до вищезазначеної постанови, важливим кроком у розбудові освітніх закладів Закарпаття стало створення необхідних умов для задоволення потреб навчання школярів з шестирічного віку. Безумовно, що організація навчального й виховного процесу з такою категорією учнів потребує відповідних матеріально-технічних умов, методичного забезпечення та фахової підготовки вчителів: «В Ужгороді, Мукачеві, Воловецькому, Ужгородському, Мукачівському, Хустському районах створено ряд опорних шкіл, підготовлено до роботи вчителів. …Хороші умови для дітей-шестиліток створено у В. Лазівській, Чопській № 1, Коритнянській, Середнянській середніх школах, а також П. Комарівській, Дубрівській, Соломонівській восьмирічних школах» [1, с. 62-63].

Процес перебудови радянської системи, що розпочався 1985 р., позначився демократизацією в усіх сферах життя, в тому числі й у сфері освіти. Із приходом до влади С.М. Горбачова був проголошений курс на прискорення соціально-економічного розвитку, на формування нового типу мислення, в якому пріоритетними є загальнолюдські цінності, що вже само по собі суперечило загальній комуністичній ідеології. Таким чином, у сфері освіти цей період характеризується поверненням української освіти до витоків народної педагогіки, широкого впровадження набувають гуманістичні ідеї виховання В.О. Сухомлинського та ін. Відділи народної освіти Закарпатської області разом із педагогічними колективами шкіл та дошкільних закладів продовжували роботу по підготовці до переходу на навчання дітей з шестирічного віку. Так, у 1985 – 1986 навчальному році підготовчими класами у Закарпатській області було охоплено 10,9 тис. дітей шестилітнього віку, у 1986 – 1987 навчальному році планувалось залучити до навчання 14, 4 тис. шестирічок [17, арк. 87], а у «1987 – 1988 навчальному році в Закарпатській області у перший клас вступило сімнадцять тисяч дітей шестилітнього віку» [1, с. 62].

Разом із тим, у закарпатських школах все ще залишалося багато проблем щодо реалізації завдань реформування початкової освіти та завдань цільової комплексної програми. Так, наприклад, не у всіх школах була створена відповідна матеріально-технічна база: «В ряді шкіл Тячівського, Іршавського, Виноградівського та Берегівського районів, – зазначається у Звіті про роботу відділів народної освіти області по створенню організаційно-педагогічних умов для переходу на навчання дітей шестирічного віку за 1986 рік, – відсутні ігрові та спальні кімнати. Для 59 класів, що працюють у школах Рахівського району, створено всього 12 спалень та ігрових кімнат» [17, арк. 87].

Щодо національних шкіл, то і тут провадилася робота з реалізації програм реформування початкової освіти – «вже декілька років працюють підготовчі класи в школах з молдавською мовою навчання Рахівського та Тячівського районів, однак необхідних умов для них не створено» [17, арк. 87], особливої уваги потребували заходи з методичної підготовки вчителів, а саме – ознайомлення їх зі специфікою роботи таких шкіл, навчальними програмами, методикою проведення навчально-виховної роботи та роботи з батьками. Знаковим стало прийняття Верховною Радою УРСР 28 жовтня 1989 року «Закону про мови в УРСР» [5], оскільки його прийняття спричинило відкриття додаткових 104 шкіл з українською мовою навчання, понад 500 україномовних класів у школах з російською мовою навчання, створення класів з поглибленим вивченням української мови та літератури, української історії та культури. Що стосується освіти Закарпаття, то реальні досягнення в реалізації концептуальних засад цього Закону були помітні тільки після здобуття Україною незалежності. Після прийняття Верховною Радою України 16 липня 1990 року «Декларації про державний суверенітет України» в сфері освіти відбулися по-справжньому кардинальні зміни, як-от: відкрито й відновлено 367 шкіл з українською мовою навчання, зросла мережа україномовних класів у школах з російською мовою навчання; збільшено кількість годин на вивчення української мови та літератури; введено вивчення української мови в національних неукраїнських школах; розроблено концепцію педагогіки народознавства; розроблено та введено до варіативної частини навчальних планів курсів «Народознавство», «Рідний край тощо» [2, с. 857].

На завершення огляду розвитку початкових шкіл Закарпаття радянського періоду у світлі освітніх реформ, що відбувалися впродовж 1944 – 1990 рр., та на підставі статистичних даних архівних джерел, розвиток початкової школи Закарпаття станом на 1 вересня 1991 року досяг таких показників:

– загальне число шкіл, в яких учні здобувають початкову освіту, становить 692 школи, з них міських – 133, сільських – 559;

– кількість початкових класів та класів-комплектів становить – 4.409, з них міських – 1.249, сільських – 3.160;

– кількість учнів початкових класів становить – 81.882, з них міських – 31.207, сільських – 50.675;

– кількість учнів початкових шкіл, які відвідують групи продовженого дня становить – 44.390 учнів, з них міських – 14.459, сільських – 29.931 [13].

Отже, як бачимо, за роки радянської влади у початковій освіті відбулося чимало змін, зокрема це стосується охоплення навчанням усіх дітей школоповинного віку, будівництво шкіл, покращення матеріально-технічної бази. Особливої ваги набув розвиток шкіл у сільській та гірській місцевості.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Діяльність початкових шкіл у Закарпатті радянського преіоду визначалася освітніми законами, постановами, положеннями (Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959), Положення «Про восьмирічну школу» (1960), Постанова «Про заходи подальшого поліпшення умов роботи сільської загальноосвітньої школи» (1973), Закон УРСР «Про народну освіту» (1974)), які регламентували терміни навчання в початковій школі, їх організацію та управління, мову навчання, зміст освіти тощо. Освітні закони радянського періоду характеризувалися надмірною заідеологізованістю, проте мали ряд позитивних сторін, які, в першу чергу, стосувалися організації діяльності початкових шкіл у гірських та віддалених районах області, впровадження цільової комплексної програми «Початкові класи», зміцнення матеріально-технічної бази тощо. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні проблем становлення початкової освіти на Закарпатті наприкінці XX століття.

Список використаних джерел

1. Гомоннай В.В. Народна освіта Радянського Закарпаття / В.В.Гомоннай. – К. – Ужгород: Радянська школа, 1988. – 168с.
2. Зайченко І.В. Історія педагогіки. У двох книгах. Книга ІІ. Школа, освіта і педагогічна думка в Україні / І.В.Зайченко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 1032 с.
3. Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». 24 декабря 1958 г.// Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сб. документов. 1917–1973 гг./Сост. А. Абакумов и др. - М.: Педагогика,1974. - С.53 - 61.
4. Закон УССР «Про народну освіту». Постанова Верховної Ради УРСР. - № 2778-VIII. - 28 червня 1974року // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http: //search.ligazakon.ua/ l_doc2.nsf /link1/T742778.html.
5. Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки Про мови в Українській РСР. Постанова Верховної Ради Української РСР. – № 8313-XII. – 28 жовтня 1989 року // [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http: //search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T831200.html.

6. Положення про восьмирічну школу // Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. – 1960. – № 17/18 – С. 2 – 10.
7. Постановление ВС СССР «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы». – 12 апреля 1984 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:http:// intellect - invest. org.ua/content/userfiles/files/ social_history_pedagogic/official_documents /Postanovl _O_reforme_school_1984.pdf.
8. Постановление ЦК КПСС и СМ СССР «О дальнейшем совершенствовании процесса обучения и воспитания учащихся системы профессионально-технического образования». – № 793. – 30 августа 1977 г. // Левоневский Валерий Станиславович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pravo.levonevsky. org/baza/soviet/sssr4124.htm.)
9. Постановление ЦК КПСС и СМ СССР «О мерах по дальнейшему улучшению условий работы сельской общеобразовательной школы». – № 471. – 02 июня 1973 г. // Левоневский Валерий Станиславович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pravo. levonevsky.org /baza/ soviet/sssr4647.htm.
10. Про роботу початкових класів загальноосвітніх шкіл республіки щодо підвищення якості навчання, комуністичного виховання і розвитку учнів // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1983. – № 7. – С. 3 – 23.
11. Фізеші О.Й. Організаційно-педагогічне реформування початкової школи в процесі приєднання Закарпаття до Радянської України / О.Й. Фізеші // Наука і освіта. – Одеса, 2017. – №4. – 188 с. – С.172-180.
12. Фізеші О.Й. Соціально-економічні чинники становлення початкової школи Закарпаття: повоєнний період / О.Й. Фізеші // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка і психологія. – Вип. 1(5)' 2017. – Мукачево: Вид-во МДУ, 2017. – 218 с. – С.43-47.
13. Державний архів Закарпатської області (ДАЗО), Ф. 165, оп. 6, спр.1724 (Зведені статистичні звіти денних загальноосвітніх шкіл на початок 1991 – 1992 навчального року (форма №76-рик)). – 17 арк.
14. ДАЗО, Ф. Р-165, оп. 2, спр. 633 (Накази по міністерству освіти УРСР. Том II). – 76 арк.
15. ДАЗО, Ф. Р-165, оп. 2, спр. 902 (Накази Міністерства освіти УРСР за 1956 рік. Том I). – 97 арк.
16. ДАЗО, Ф. Р-165, оп. 6, спр. 1307 (Приказы по основной деятельности за 1984 год). – 172 арк.
17. ДАЗО, Ф. Р-165, оп. 6, спр. 1440 (Приказы по основной деятельности. Том II). – 100 арк.
18. Центральний Державний архів органів влади, м. Київ, Ф. 166, оп. 15, спр. 9064 (Програми для підготовчих класів шкіл з молдавською, угорською та польською мовами, 1980 р.). – 73 арк.

Процесс присоединения закарпатских земель к Советской Украине, который сопровождался изменениями в социально-экономической, общественно-политической и культурной жизни края, обусловил преобразования в образовательных процессах, в том числе и в развитии начальной школы. После сложного и противоречивого первого десятилетия пребывания Закарпатья в составе Советского Союза, последующие десятилетия советского периода характеризуются относительно спокойной имплементацией советской системы образования в поликультурное пространство Закарпатья. Плановая экономика и партийная идеология отразилась и на образовательных документах, которые в полном объеме регламентировали образовательную деятельность на всех ее уровнях и в каждом регионе, в частности в Закарпатье.

Ключевые слова: *начальная школа, образовательное законодательство, советский период, Закарпатье.*

The second half of the 50th years of the XX century, after a complex and controversial first-decade stay of the Transcarpathia in the Soviet Union is characterized by the relatively quiet implementation of the Soviet education system. This period was marked by a series of reforms that they got the name «Khrushchev thaw», these reforms envisaged implementation of the positive transformation processes. In accordance with the law «On Strengthening of the School's Relationship with Life and Further Development of the System of Public Education in the Ukrainian SSR» (1959), all the Soviet republics have developed «Regulations about the Eight-Year School» (1960). By the Decree "On Measures to Further Improve of the Working Conditions of the Village Secondary School" (1973) the events were foreseen on the development of school education in the countryside, these measures were aimed at strengthening of the educational and material base of the schools, providing of them with skilled pedagogical personnel. For the rural teachers were foreseen additional privileges for loans for building houses, to the teachers with higher pedagogical education after their graduation the deferment from the call for a valid military service was provided for the whole period of their work in a rural school, such teachers had the right to buy food at purchasing prices, and so on. The law "About the Public Education" (1974) has introduced the general compulsory secondary education for youth, this law provides for a three-year study term in the primary school, and for pupils who will study in non-native language and for children who are not educated in preschool institutions, preparatory classes were organized. The Resolution «On the Main Directions of the Reform of the General Education and Vocational School» (1984) had carried out the transition to an eleven-year term of study, the term of study in the primary school was four years. It was suggested to teach the children at the primary school from the age of 6 years. The educational laws of the Soviet period, which regulated the terms of study in the primary school, the organization and management of the primary school, which regulated the language of instruction, the content of education, etc. were too ideological, but had a number of positive aspects which primarily concerned the organization of the activity of the primary schools in the mountainous and remote areas of the region. They introduced the target comprehensive programs «The Primary Classes», were aimed at strengthening of the material and technical base, etc.

Key words: *primary school, educational legislation, the Soviet period, Transcarpathia.*

УДК 373.5-051(477)

Ходанич Лідія Петрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Ужгород

ВЧИТЕЛЬ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ВИБОРУ УКРАЇНИ

В статті узагальнено чинники впливу євроінтеграції на професійний портрет педагога сучасної України. Окреслено залежність між змінами ціннісних орієнтирів у суспільстві та змістом і формою професійної діяльності вчителя, доведено, що значної результативності вчителя буде досягнуто за умови поєднання компетентнісного підходу, ідей гуманізму, демократизму та інтелектуально-духовної педагогіки. Отримані результати дають можливість вибудувати психолого-педагогічну модель сучасного вчителя в Україні на національно-культурному підґрунті

Ключові слова*: учитель, цивілізаційні виклики, євроінтеграція, європейські цінності, криза уявлень, падіння авторитетів.*

Постановка проблеми. Вирішення глобальних цивілізаційних завдань, які стоять перед людством сьогодні, аж ніяк неможливе без уваги до освіти. Стратегія розвитку національної системи освіти має враховувати основні вектори цивілізаційних змін. Такими у наш час є глобалізація, екологічні загрози, інформатизація життєвого простору, пов'язана з цим прагматизація людських стосунків, витіснення духовного, трансформація сім'ї тощо [6]. Виявлення закономірностей та специфіки нових феноменів, пов'язаних з євроінтеграційними факторами, є актуальними для сучасної освіти України з огляду хоча б на те, що від професійного та особистісного розвитку вчителя залежить майбутнє нації і держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професія вчителя належить до професійної діяльності на осі «людина-людина», на цій осі виникають постійні виклики, які змушують учителя йти в ногу з життям. Саме така залежність викликає появу досліджень постаті вчителя та його діяльності відповідно до умов у різні часи. Цій проблемі присвячено ряд концептуальних творів вітчизняної педагогіки в минулому (Г.Ващенко, В.Сухомлинський, К.Ушинський; А.Волошин) та сучасному (І.Зязюн [3]; І.Колесник [4]; Н.Ничкало [7]; В.Чоповський [9] та ін.), філософії освіти та психології (В.Андрущенко [1], І.Бех [2], Г. Кремень [6], В.Корсак [5] та ін.). Науковцями розглядається як постать самого вчителя, так і умови та стиль його педагогічної діяльності, вплив на цю діяльність суспільних чинників. Однак зі зміною часу з'являються нові феномени у цій царині, які необхідно дослідити.

Мета статті: узагальнити фактори впливу на професійний портрет учителя сучасної України в умовах євроінтеграції. Завдання – виявити зміни в педагогічній діяльності внаслідокупливу євроінтеграційних викликів.

Результати дослідження. Залежність між змінами ціннісних орієнтирів у суспільстві та змістом і формою професійної діяльності вчителя в сучасній Україні.

Розвиток технологічного суспільства виявляє все нові й нові протиріччя та проблеми, в ході розв'язання яких перед людством та освітою постають нові вимоги. Академіком В.Г.Кременем виведено основні загальноцивілізаційні тенденції суспільного розвитку XXI ст. як історичний виклик людству: глобалізація, набуття людством здатності до самознищення, перехід від індустріальних до науково-інформаційних технологій [6, с. 6 – 7]. У зв'язку з цим виникає об'єктивна необхідність переглянути освіту як механізм адаптації людства до нових умов. Цій проблемі присвячено ряд наукових розробок провідних вітчизняних філософів, педагогів, соціологів, психологів кінця XX – початку XXI ст. (В.Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, К. Корсак, В. Кремень, В.Луговий, О. Мельник, В. Огнев'юк, О. Савченко, О.Сухомлинська та ін.), практична сутність ідей зводиться до того, що «завдання полягає не тільки в забезпеченні реальної, а не декларативної пріоритетності освіти. Не менш важливо побудувати освіту в контексті вимог і можливостей XXI ст., тобто осучаснити й модернізувати всі її складові ланки, спричинені такими історичними викликами» [6, с. 7].

З огляду на це варто детальніше оглянути основні вияви тенденцій цивілізаційного розвитку людства в реаліях нашої Батьківщини, такі як урбанізація, панування високих технологій, децентралізація, гендерна рівність та падіння народжуваності, старіння населення, все більший вплив віртуальної реальності.

Урбанізація для України – одна з головних триваючих ознак прогресу О. Субтельний відзначав, що в 1905 році тільки 5% українців мешкали в містах, у той час як у 2000 році цей показник зріс, за даними статистики, до 68%. Масовий виїзд із сіл у міста спричиняє втрату архаїчної культури, вікових традицій та обрядовості. Людина – вчорашній селянин – у місті втрачає свою архаїчну культуру, проте не так легко набуває нової, поповнюючи ряди маргіналів. Відмова від архаїчної культури – ознака міського населення в сучасній Україні – посилена трансформаційними процесами вітчизняної історії XX ст., підкріплюється ще й тим, що у менталітеті українців центральної та східної частини закріплений знак відмови від свого, надається перевага чужому [8]. У таких умовах навчально-виховний процес має отримати особливо чіткі орієнтири на національну культуру. Тактика подвійних стандартів, намагання виховувати полюсами «національне» та «громадянське», продемонстровані в Україні до подій на Майдані, вкрай загрозливі для майбутнього. Високі технології, що прийшли на зміну традиційним, на перший погляд, полегшують буття, однак призводять до широкого використання штучних матеріалів. Штучність торкається навіть поведінки, пов'язаної з інстинктивною сферою. Так, батьки, коли виникають проблеми з вихованням чи навчанням дитини, демонструють «відхід» від інстинкту: стають в опозицію до власної дитини. Тип природної батьківської поведінки відкрито демонструють хіба що роми (цигани): вони прогнозовано стають на бік власної дитини чи «свого» у будь-якій ситуації, захищають його всупереч логіці.

Децентралізація - відхід від центрального управління – у цілому позитивне явище: внаслідок децентралізації відбувається «вирівнювання» способів життя, коли сільська людина все менше відстає від людини міської у використанні досягнень науково-технічного прогресу. Децентралізація пов'язана з розвитком транспорту і мобільності. Свобода пересування для сучасної людини така ж важлива, як і свобода мислення чи віросповідання. В умовах тривалого безробіття на заході України, зокрема на Закарпатті, свобода пересування спричинює відчутний відтік працездатного населення за кордон або в промислові райони. Тривала відсутність батьків-заробітчан удома змінює погляд дитини на родину, породжує явище соціального сирітства. Щедрі на гроші батьки, намагаючись скупити свою відсутність перед дітьми, стають причиною порушення гармонії між духовним і матеріальним началами буття у свідомості дитини. Діти вдруге травмуються, уже через надлишок отриманих у дарунок неконтрольованих коштів. Такі явища породжують бездуховність, егоїзм, вседозволеність як неправильне розуміння свободи. Виховна функція школи та вчителя з огляду на окреслене вище посилюється.

Ще один позитивний здобуток людства – гендерна рівність – являє суспільству у наш час свій зворотний бік: «старіння» материнства як наслідок пріоритетності кар'єрного зростання, відхід від природності (штучне запліднення, народження шляхом оперативного втручання, раннє статеве життя тощо), зростання кількості неповних сімей.

Вчителям у наш час вкрай необхідно вчитися розуміти старіючу матір, яка обожнює свою дитину. Така мати рано чи пізно заводить розмову про те, що її дитину в школі недооцінюють, не розуміють, саме вона при дитині заводить неетичні обговорення вчителя, недосконалість школи, чим завдає шкоди формуванню дитини як особистості, в свідомості якої формується ряд руйнівних установок та бар'єрів на рівні життєво важливих компетентностей. Падіння народжуваності, яке безпосередньо пов'язане з техногенними явищами та гендерною рівністю, у свою чергу призводить до об'єктивного зростання цінності кожної дитини – для сім'ї, суспільства, нації. Зростає кількість сімей з однією дитиною. Дослідження китайських психологів, де цей процес унаслідок перенаселеності був унормований законодавчо, свідчать про його наслідки – егоїстичну спрямованість молоді. Діти-одинаки не вміють ділитись, не люблять визнавати права інших та підтримувати слабкого, не поступаються в лідерстві.

Унаслідок падіння народжуваності, а також розвитку високих технологій та соціальних підтримок відбувається старіння населення. Спостерігається певна залежність: чим вищий рівень життя у країні – тим старіший її середньостатистичний громадянин. Якості літніх людей переносяться на суспільство: втрачається ентузіазм, властивий слов'янському менталітету, набувається поміркованість, зникає бажання змін – натомість посилюється прагматизм. На цьому фоні у світі дедалі ширше фіксуються гедонізм, життя «для себе».

Поява віртуальної реальності, з одного боку, збагачує людину додатковими можливостями, відкриває їй доступ до широкої інформації, а з іншого – служить оправданням замкненості у власному просторі, відсторонює від природної потреби у

спілкуванні. Людина сьогодні все менше ходить у гості, все менше витрачається на живе спілкування, підмінюючи його віртуальним. Спілкування набирає формальних ознак, а внутрішньо незадоволені люди виявляють непоясненний неспокій і шукають невластиві їм оригінальні шляхи реалізації власного «я» (сублімування в художній творчості всупереч відсутності задатків, екстремальні форми відпочинку з ризиком для життя).

Все перераховане вище сукупно веде до втрати колективізму, превалювання прагматизму, споживацьких настроїв та ідей, переважання у гуманістичному й демократичному суспільстві матеріального над духовним. Як наслідок – зміна ментальних настанов, утвердження песимістичних настроїв. Так, учителям сьогодні варто знати і про особливості національного менталітету різних представників народу України, і про національне переживання проблем, колективну та індивідуальну здатність мобілізуватися в несприятливому середовищі тощо.

Негативні ознаки часу виявляють себе і в сучасній школі. «Падіння авторитетів» – даність суспільного життя в Україні сьогодні – у свідомості учня викликає реальний відгук: зневажання державних святинь сепаратистами на Сході, руйнування пам'ятників політичним вождям, висвітлення «темних» сторінок біографії політиків, культурних діячів тощо та інші «відвертості» журналістики повертаються суспільству тим, що в очах пересічного учня втрачають авторитет обєкти вічних цінностей. Батько й мати, вчитель під впливом Інтернет-простору для молоді втрачають позиції носіїв інформації.

Усе окреслене викликає в індивідів дезорієнтацію в ієрархії цінностей [1, с.7], наслідком якої є неминуча криза уявлень, яка викликає в людей стан депресії, невизначеності в прийнятті рішень, відходу від соціальної та професійної активності. Однак від 51,22% до 71,59% педагогів усе ж сьогодні в Україні обирає професію за головним критерієм - любов до дитини [9], і це вселяє надію на те, що криза уявлень у педагогічному середовищі не буде такою руйнівною, як могла б.

Завдання, що стоять перед освітою і суспільством у цілому в ракурсі тенденцій цивілізаційного розвитку, самі по собі енерговитратні й складні. Сьогодні вкрай необхідно дати відповідь на питання, що випливають безпосередньо з умов існування цивілізації. Від успішного розв'язання цих питань залежить саме існування людства. Завдання школи в ракурсі тенденцій цивілізаційного розвитку – *формувати* нове освітнє середовище – гуманне, демократичне, толерантне, полікультурне; духовний світ особи і суспільства на засадах добра;самостійність та внутрішню свободу, активну життєву позицію, відповідальність за власне життя самої дитини; *закріпити* нові стандарти поведінки, культури як самозбереження; *розвивати* нову людину, нове суспільство.

Одразу виникає запитання: яку нову людину, нове суспільство має продукувати освіта уже сьогодні? Відповідь однозначна: відповідальну за вчинки і дії перед майбутнім, з гуманним ставленням до інших, не-таких, з бажанням їх розуміти і визнавати право кожного на «іншість» усупереч законам сили та традиційним баченням, і – важливо –з ознаками одухотвореності.

Окреслимо ознаки сучасного освітнього процесу, який у майбутньому має призвести до глобальних ментальних змін:

–педагогіка – гуманістична;
– освітня ідеологія – людино(дитино)центризм;
–виховний ідеал – морально-етичний;
– спосіб навчання і виховання –інтелектуально-духовний;
– стиль педагогічного спілкування – демократичний;
– пріоритет – індивідуальність;
– педагогічна система – особистісно-орієнтована;
– функціональний підхід - компетентнісний.

Важлива роль в освітньому процесі відводиться педагогу як суб'єкту педагогічної дії. За І. Зязюном, узагальнений портрет суб'єкта педагогічної дії складають знання як гностичний складник – загальнокультурні та спеціальні (з предмета, психології, педагогіки), а також здібності – конструктивні (проективні), організаторські, комунікативні. Якщо перший складник є основою успішної педагогічної діяльності, то другий – основою досягнення високого рівня педагогічної майстерності [3, с. 23].

За класифікацією акад. І. Зязюна, ключові компетентності педагога складають наступні:

– гностичні (система знань і умінь, що становлять основу професійної діяльності вчителя),

– конструктивні (інтелектуальне моделювання навчально-виховного процесу),

– організаторські (організація процесу учіння, самоорганізація діяльності вчителя),

–комунікативні (установлення контактів, здатність до емоційно-чуттєвого зараження, збудження інтересу, сприяння спільній діяльності) [3, с. 23 - 25].

Доктор філософських наук К. Корсак на основі вивчення документів про освіту робить важливе узагальнення: «Рекомендації міжнародних політичних та освітніх організацій (ООН, ЮНЕСКО, ОЕСР, ЄС та ін.) свідчать про те, що лідери людства найбільші надії покладають не на науковців і технологів, а на вчителів і вихователів» [5]. Тому вчитель, щоб відповідати високим запитам суспільства, повинен багато працювати над собою, закладати та розвивати складові ключових та професійних компетентностей відповідно до вимог часу шляхом самоосвітньої діяльності, проходження навчання в закладі післядипломної педагогічної освіти. Нижче наводимо нові складові компетентностей вчителя як вимогу часу, які,на нашу думку, йому необхідно формувати для успішної професійної діяльності в сучасних умовах:

– гностична складова: етнокультурна, етнопсихологічна (знання про культуру, національний характер та менталітет представників полікультурного середовища – учасників глобалізації);

– конфліктологічна складова (знання про різновиди конфліктів, причини їх виникнення і вміння їм запобігати; про поведінку в екстремальних ситуаціях, кризи та посттравматичний синдром тощо);

– хронотопна складова (відчуття особливостей епохи і готовність діяти відповідно до них): екологічна, валеологічна, культурологічна, соціологічна, гендерна тощо;

– конструктивна складова (стратегічна спрямованість та реалізація тактичної мети з урахуванням нових гностичних складників). К.Корсак небезпідставно вважає, що знання з сучасної педагогіки у рамках освітології (термін В. Огнев'юка), чи ноосферної освіти (термін російських дослідників, який пропонує ввести К. Корсак), необхідно «доповнити ще й теорією інформації, етологією (еволюційною психологією), нейромолекулярною біологією та іншими молодшими науками» [6]. Адже вчитель має бути готовим якнайширше використовувати позитивні фактори доби в сучасній школі і вміти протидіяти негативним.

Позитивні фактори доби в освітньому просторі – це, на нашу думку, використання можливостей Інтернету як засобу для отримання знань; інтелектуальна спрямованість учнів; формування полікультурної та особистісної толерантності на фоні національного відродження; індивідуалізація навчання та орієнтування на особистість; гуманізація освітнього простору та демократизація стосунків.

Негативні фактори доби в сучасній школі – це, на нашу думку, «падіння авторитетів», розбіжність між матеріальним і духовним вимірами людини, прагматизація суб'єктів освітнього процесу, збіднення системи виховних впливів (унаслідок зміни суспільних формацій), духовне зубожіння; підміна виховання навчанням; Інтернет-простір як утеча від реальності, що в сукупності веде до кризи уявлень як негативно забарвленого емоційного стану. Педагоги-майстри, наділені не тільки високим рівнем знань, умінь, а й здатністю до творчості, відчуттям смислу обраної професії, збагачені досвідом, одухотворені любов'ю до дитини, ведуть перед у професії. Складові професійної майстерності вчителя на цей час уже добре вивчені і мають свою ієрархію: психологічна складова - любов до дитини і готовність її розуміти; професійна - належний рівень знань з предмета та методики його

викладання; комунікативна - уміння будувати комунікацію з учнем, батьками, колегами, членами суспільства; культурологічна - високий рівень загальної культури і вміння її утверджувати в інтересах суспільства; етична - високі моральні якості і дії з погляду добра; світоглядна - демократизм, гуманність, патріотизм і громадянськість, оптимізм тощо.

Та все ж головна ознака часу у вітчизняному освітньому просторі – компроміс двох стилів педагогічного спілкування (авторитарного та демократичного), двох педагогічних систем – авторитарної та гуманістичної, потребує належного вивчення та осмислення. В основі авторитарної педагогіки – диктат учителя з посиленим контролем дисципліни, накопичення знань з перевагою інтелектуального начала над чуттєвим, недовіра до учня. В основі гуманістичної педагогіки – колективізм і співпраця, визнання індивідуальності і неповторності, цінності для суспільства кожного, врахування інтересів учня та сприйняття його таким, яким він є. Якщо перша система дій скерована на результат будь-яким шляхом, навіть ціною здоров'я дитини, то друга визнає, що цінним є сам шлях до знань, спілкування в колективі з позицій гуманності. Нерідко саме конфлікт двох педагогічних систем є причиною непорозумінь між педагогами, батьками, учнем та вчителем. Розв'язання цього – у визнанні демократичних основ педагогічного спілкування, переваг притаманної нам філософії серця, коли, за визнанням Г.Сковороди, світ пізнається через емоції. Про це ж каже І. Зязюн: «Будь-яке педагогічне рішення має зачіпати душу учня, його духовність, інтелект. Якщо ж дія педагога не враховує цих особливостей, то його праця лежить поза тією, що називається педагогічною, чи вчительською»[3, с. 27].

З огляду на це варто звернутись до одухотвореного навчання, ідею якого сформовано психологом І. Бехом: «Одухотворення – це встановлення суб'єктом зв'язку кожного окремого знання чи дії з вищою духовною цінністю і надання таким чином цим навчальним надбанням особистісної значущості» [2, с. 49]. За умови коригуючої чи тюторської участі вчителя, учень має надавати навчальному матеріалу вищого духовного сенсу, підпорядковувати навчання власній духовності – діяльнісній любові, добросовісності, безкорисливості, справедливості, вірності, великодушності, милосердю, чесності тощо. Очевидно, що тільки таке навчання дасть результат, пов'язаний з високим рівнем життєвої реалізації особистості, яка готова прислужитись суспільству в міру своїх обдарувань.

Освіта в Україні сьогодні базується на компетентнісній парадигмі розвитку особистості. Проте ця парадигма сама собою ще не є універсальним засобом оптимізації, вона дає результат тільки у взаємодії з ідеями гуманістичної педагогіки, з інтелектуально-духовним способом виховання та навчання. Вчитель у контексті європейського вибору України має відповідати характеристикам: демократ, гуманіст, оптиміст, національно свідома та суспільно і професійно активна особистість, новатор, професіонал високого рівня, одухотворена особистість. Головні зміни в свідомості вчителя стосуються зміни парадигми цінностей від авторитарних до демократичних.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Виконання завдань в освіті періоду євроінтеграції буде досягнуто, якщо компетентнісний підхід втілювати на основі ідей гуманізму та інтелектуально-духовної педагогіки з урахуванням реалій суспільної дійсності в Україні, зокрема змін у ієрархії особистісних та суспільних цінностей. Отримані результати дають можливість у майбутньому здійснити компаративний аналіз постаті вчителя в Україні у діахронному та синхронному вимірах, а також вибудувати психолого-педагогічну модель українського вчителя на основі культурно-національного підґрунтя.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Ціннісна невизначеність особистості та її подолання засобами освіти /В.Андрущенко// Вища освіта України.– 2015. – №3.– С.5 –13.
2. Бех І. Феномен одухотворення навчального змісту як виховний засіб / І.Бех// Педагогіка і психологія. – 2014.– №2.– С.47–51.
3. Зязюн, І. Система сукупних компетенцій і компетентностей у структурі педагогічної діяльності й дії вчителя / І.Зязюн // Педагогіка і психологія. – 2014.–№3. – С.18–27.
4. Колесник І.Постать вчителя в освітньому просторі другої половини XIX–початку XX століття /І.О.Колесник// [Електронний ресурс]. - Режим доступу: http//Nznuoapp 2014 3017 pdf
5. Корсак К. Потенціал ноопедагогіки в теоретичному забезпеченні освітології і діяльності освітніх систем / К.Корсак// Шлях освіти. – 2013. – №1. – С.8 –14.
6. Кремень В. Філософія освіти XXI століття / В.Кремень// Педагогіка і психологія. – 2003. – №1. – С.6 –16.
7. Ничкало Н. Професійний розвиток особистості: концептуальні засади і перспективи досліджень / Н.Ничкало // Педагогіка і психологія. – 2015.– №1.– С.5–13.
8. Ходанич Л. Психодіяльні і психоповедінкові стереотипи в дитячому фольклорі як засоби виховання / Л.Ходанич// Соціально–педагогічні проблеми підготовки фахівців у вищих навчальних закладах: Матеріали міжнародної науково–практичної конференції 25–26 лютого 2003 р.– Ужгород: Мистецька лінія, 2003.– С.245.
9. Чоповський В. Учитель в умовах державотворення України / В. Чоповський // Педагогічна думка.–2015.–№3.– С.3–9.

В статье обобщены факторы влияния евроинтеграции на профессиональный портрет педагога современной Украины. Определены зависимость между изменениями ценностных ориентиров в обществе и содержанием и формой профессиональной деятельности учителя, доказано, что значительной результативности учителя будет достигнуто при условии сочетания компетентностного подхода, идей гуманизма, демократизма и интеллектуально-духовной педагогики. Полученные результаты дают возможность выстроить психолого-педагогическую модель современного учителя в Украине на национально-культурной основе.

Ключевые слова: *учитель, цивилизационные вызовы, евроинтеграция, европейские ценности, кризис представлений, падение авторитетов.*

The aim of the article is to summarize the factors of European integration influence on professional portrait of a teacher in modern Ukraine. The dependence between the changes of valuable orientations in the society and the content and form of professional activity of a teacher is analyzed in the article. It is also proved that the effectiveness of the teacher's activity will be higher if the competence approach is linked with the ideas of humanism, democracy and intellectual pedagogy. The results that we have received give us the opportunity to create the psychological and pedagogical model of the teacher in Ukraine on national and cultural background. The author writes about the signs of the modern educational process, which should lead to global changes in mentality: pedagogy-humanistic, the ideology of education is with a man in the centerthe, educational ideal is moral and ethical , the method of teaching and upbringing is intellectual and spiritual, the style of pedagogical communication is democratic, the priority is individuality, the pedagogical system is oriented towards the person, functional approach is a competent paradigm. The author concludes that the teacher must have characteristics of the democrat, humanist, optimistic, nationally conscious and socially acative personality, innovator, high-level professional and spiritual person. Primary changes in the mind of the teacher relate to a paradigm of values from authoritarian to democratic.

Key words*: teacher, civilizational challenges, European integration, European values, a crisis of ideas, labefaction of authorities.*

УДК 37.018.3. 47.7. (09)

Черепаня Марія Тарасівна,
аспірант,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ЗАКЛАДИ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ЗАКОНОДАВСТВА УКРАЇНИ

Реформування освітньої галузі в Україні зумовлює необхідність модернізації системи освіти, в тому числі й інтернатних закладів, діяльність яких регламентується законами та положеннями. Оптимізація діяльності інтернатних закладів освіти на сучасному етапі можлива тільки на основі ретельного дотримання норм українського законодавства. До закладів інтернатного типу належать заклади з цілодобовим перебуванням дітей, які створені з метою їх проживання, розвитку, виховання, освіти, професійної орієнтації, підготовки до самостійного життя. У статті здійснено аналіз окремих нормативно-правових документів, у тому числі й нового Закону України «Про освіту», з метою визначення сутності, типології, напрямів діяльності закладів інтернатного типу в Україні.

Ключові слова: *навчальний заклад, школа-інтернат, законодавство, Україна.*

Постановка проблеми. Трансформація суспільного устрою в Україні зумовлює зміни в культурі, освіті, духовному становленні підростаючого покоління. Адже в умовах глибоких перетворень у країні, які супроводжуються великою кількістю соціальних, економічних, морально-психологічних та інших проблем, допомога дітям, які знаходяться в закладах інтернатного типу є актуальним завданням сьогодення.

Реформування освітньої галузі в Україні зумовлює необхідність модернізації системи освіти, в тому числі й інтернатних закладів. Концептуальні засади щодо діяльності інтернатних закладів ґрунтуються на положеннях Конституції України, Конвенції ООН «Про права дитини», Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про охорону дитинства», а також регулюються актами Президента України та Кабінету Міністрів України, іншими законодавчими актами в галузі освіти і охорони дитинства, нормативно-правовими актами Міністерства освіти і науки України, міністерств та інших центральних органів виконавчої влади, рішеннями місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування. Названими державними документами законодавчо закріплені прогресивні зміни, які відбулися в освітній політиці в період становлення української державності, і одночасно накреслені нові завдання для подальшого розвитку системи освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз історико-педагогічних досліджень дає підстави стверджувати, що різноманітні аспекти освітніх проблем першої половини ХХ ст. знайшли відображення в працях науковців: Л.Березівської, Л.Вовк, М.Гриценка, Н.Дем'яненко, І.Зайченка, В.Кузя, В.Липинського, О.Сухомлинської, Б.Ступарика, А.Черкашина, М.Ярмаченка та ін. Їхні дослідження мають узагальнюючий характер, де в комплексі розкриваються проблеми освітньої політики, загального шкільництва, розбудови національної освіти, ідеї української національної школи, оригінальність і самобутність української концепції та моделі загальної освіти, діяльність педагогів та громадських діячів. Наукові дослідження українських вчених щодо розвитку та функціонування закладів інтернатного типу торкаються таких аспектів: становлення і розвиток загальноосвітніх шкіл-інтернатів в Україні (В. Покась, Ю. Кахіані, Б. Кобзар), педагогічні умови формування соціальної відповідальності та духовної самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи й учнів шкіл-інтернатів (Н. Огревич, В. Оржеховська, З. Палюх, В.Сухомлинський, М.Фіцула, К. Фоменко, В. Чугаєвський) та ін. Однак, проведений аналіз наукових праць дозволяє зробити висновок про те, що на сьогодні в педагогічній науці недостатньо повно в історико-педагогічному аспекті розкрито ґенезу становлення та розвитку закладів інтернатного типу загалом та, зокрема, в Закарпатті.

Мета статті: проаналізувати сутність поняття «заклад інтернатного типу» в контексті аналізу нормативно-правових документів, що регламентують освітні процеси в Україні.

Результати дослідження. Модернізація змісту освіти, впровадження високих педагогічних технологій, гуманізація та демократизація навчального процесу, його інформатизація - далеко не повний перелік складників нової філософії освіти, яка впроваджується. Характерним є й те, що ця філософія має системний характер. Вона охоплює собою кожну ланку, кожен напрям, кожну складову загальної системи освіти, обумовлює реалізацію в них нових і новітніх підходів [5]. Комплекс завдань переходу системи освіти на нову філософію розвитку постає й перед такою ланкою, як інтернатні заклади. Зміна вектору суспільного розвитку й перехід до ринково-демократичних відносин супроводжує низка суперечностей, результатом яких є зниження рівня матеріального забезпечення населення, різке збільшення захворюваності дітей, поширення соціального сирітства, безпритульності, зростання дитячої злочинності, вимагають від державних органів управління освітою, педагогічної науки, нових, нестандартних підходів у розв'язанні проблем освіти, оздоровлення, соціального захисту та матеріального забезпечення дітей, які потребують особливих умов для забезпечення їх розвитку.

Інтернатні заклади освіти завжди відігравали і відіграють важливу роль у розвитку педагогічної теорії і практики, оскільки вони є складовою частиною процесу вдосконалення системи освіти. Оптимізація діяльності інтернатних закладів освіти на сучасному етапі можлива тільки на основі ретельного дотримання норм українського законодавства.

У педагогічному словнику С. У. Гончаренка подається таке визначення поняття «інтернат»: інтернат (від. лат. internus – внутрішній) – 1) гуртожиток при навчальному закладі; 2) закритий навчальний заклад, в якому учні навчаються й живуть [1, с.148].

До закладів інтернатного типу належать заклади з цілодобовим перебуванням дітей, які створені з метою їх проживання, розвитку, виховання, освіти, професійної орієнтації, підготовки до самостійного життя. Українське законодавство до інтернатних закладів, які підпорядковуються системі освіти, відносить:

– дитячі будинки для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування; загальноосвітні школи-інтернати;

– спеціалізовані школи-інтернати з поглибленим вивченням окремих предметів;

– спеціальні школи-інтернати для дітей, які потребують корекції фізичного чи (та) розумового розвитку;

– навчально-реабілітаційні центри та санаторні школи-інтернати усіх типів і форм власності.

У Положенні «Про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування», затвердженому Наказом Міністерства освіти і науки, молодіта спорту України,Міністерства соціальної політики України10.09.2012 № 995/557, визначаються такі типи інтернатних закладів:

– дитячий будинок – навчальний заклад, який забезпечує розвиток, виховання, навчання та соціальну адаптацію дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, дошкільного та шкільного віку;

– загальноосвітня школа-інтернат – навчальний заклад, що забезпечує виховання, навчання та соціальну адаптацію дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

– спеціалізована школа-інтернат І-ІІІ ступенів – навчальний заклад з поглибленим вивченням окремих предметів та курсів, що забезпечує виховання, навчання та соціальну адаптацію обдарованих дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

– спеціальна загальноосвітня школа-інтернат І-ІІІ ступенів – навчальний заклад для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку;

– загальноосвітня санаторна школа-інтернат І-ІІІ ступенів – навчальний заклад з відповідним профілем для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, які потребують тривалого лікування [7].

Закон України «Про загальну середню освіту» регламентує можливість здобуття загальної середньої в інтернатах з частковим або повним утриманням здобувачів освіти. Так, п. 4 Закону визначає, що в системі спеціалізованої освіти здобуття загальної середньої освіти забезпечують такі школи-інтернати:

– спеціалізована мистецька школа (школа-інтернат) – заклад спеціалізованої освіти І-ІІІ або ІІ-ІІІ ступенів мистецького профілю;

– школа-інтернат (ліцей-інтернат) спортивного профілю –

заклад спеціалізованої освіти І-ІІІ або ІІ-ІІІ ступенів спортивного профілю (заклад із специфічними умовами навчання);

– науковий ліцей, науковий ліцей-інтернат – заклад спеціалізованої освіти ІІ-ІІІ або ІІІ ступеня наукового профілю [6].

Діяльність закладів спеціалізованої освіти визначається положеннями, що затверджуються Кабінетом Міністрів України за поданням центральних органів виконавчої влади, що забезпечують формування та реалізують державну політику у відповідній сфері.

Забезпечення освітніх потреб дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, та дітей, які потребують тривалого лікування, забезпечується спеціальними і санаторними інтернатними закладами в установленому законодавством порядку. Так, Положенням про загальноосвітній навчальний заклад,затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 778, визначено, що освіта учнів у спеціальних школах (школах-інтернатах) проводиться за висновком відповідних психолого-медико-педагогічних консультацій у порядку визначеному МОН України (п.24), а освіта учнів у загальноосвітніх санаторних школах (школах-інтернатах) проводиться на підставі висновку лікарсько-консультативної комісії дитячої поліклініки і відповідного профільного лікаря в порядку, встановленому МОН та МОЗ, на період, визначений закладом охорони здоров'я (п. 23) [8].

У зв'язку з прийняттям 5 вересня 2017 року нового Закону України «Про освіту» [4], внесено окремі пункти щодо вдосконалення нормативно-правового поля вже існуючих документів, які регламентують діяльність шкіл-інтернатів. Зокрема, у прикінцевих та перехідних положеннях цього Закону (розділ ХІІ), пункті 3, підпункті 7 передбачено, що «існуючі школи-інтернати для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, школи-інтернати для дітей, які потребують соціальної допомоги, перетворюються до 31 грудня 2021 року у дитячі будинки та переходять у підпорядкування центрального органу виконавчої влади у сфері соціального захисту або в заклади дошкільної, середньої освіти, інші заклади освіти чи соціального захисту за рішенням обласних рад, Верховної Ради Автономної Республіки Крим, міських рад міст Києва та Севастополя». Також законом пропонується внести, згідно пункту 4, підпункту 2 зміни до таких законодавчих актів України:

1) Закону України «Про загальну середню освіту»:

ст. 8 Заклад загальної середньої освіти – «заклади загальної середньої освіти незалежно від підпорядкування, типів і форми власності можуть мати у своєму складі структурні підрозділи, у тому числі філії, інтернати з частковим або повним утриманням здобувачів освіти, у тому числі за рахунок засновника»;

ст 9. Типи закладів освіти, що забезпечують здобуття загальної середньої освіти – п.2 «здобуття повної загальної середньої освіти забезпечують також такі заклади освіти: спеціальна школа – заклад загальної середньої освіти для дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку; санаторна школа – заклад загальної середньої освіти з відповідним профілем для дітей, які потребують тривалого лікування; школа соціальної реабілітації - заклад загальної середньої освіти для дітей, які відповідно до рішення суду потребують особливих умов виховання; навчально-реабілітаційний центр - заклад загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку. Зазначені заклади освіти можуть функціонувати на одному і на декількох рівнях загальної середньої освіти. Положення про зазначені заклади освіти затверджуються Кабінетом Міністрів України», п.4. «у системі спеціалізованої освіти здобуття загальної середньої освіти забезпечують: спеціалізована мистецька школа (школа-інтернат) – заклад спеціалізованої освіти І-ІІІ або ІІ-ІІІ ступенів мистецького профілю; школа-інтернат (ліцей-інтернат) спортивного профілю – заклад спеціалізованої освіти І-ІІІ або ІІ-ІІІ ступенів спортивного профілю (заклад із специфічними умовами навчання)…

Положення про заклади спеціалізованої освіти затверджуються Кабінетом Міністрів України за поданням центральних органів виконавчої влади, що забезпечують формування та реалізують державну політику у відповідній сфері»;

ст.48 Набрання чинності цим Законом – п.3 [1] «до 1 вересня 2018 року Кабінету Міністрів України, Раді міністрів Автономної Республіки Крим, обласним державним адміністраціям, Київській та Севастопольській міським державним адміністраціям і органам місцевого самоврядування забезпечити: зміну типу підпорядкованих шкіл-інтернатів (крім закладів середньої освіти для дітей з порушенням інтелектуального розвитку) на гімназію, ліцей відповідно до вимог цього Закону із збереженням у складі цих закладів освітиінтернатів з частковим або повним утриманням учнів (вихованців) за рахунок засновника (засновників). Припинення функціонування інтернатів у складі таких закладів можливе лише після вирішення в установленому порядку питання здобуття учнями (вихованцями) освіти та/або отримання відповідних соціальних послуг за місцем їхнього проживання (реєстрації) чи місцем проживання (реєстрації) їхніх батьків; створення обласних (міських – у містах Києві та Севастополі) ресурсних центрів підтримки інклюзивної освіти, а також районних, міських (районних у містах) інклюзивно-ресурсних центрів, у тому числі в об'єднаних територіальних громадах, шляхом реорганізації існуючої мережі психолого-медико-педагогічних консультацій. Кабінету Міністрів України упродовж трьох місяців з дня набрання чинності Законом України «Про освіту» затвердити Положення про ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти та інклюзивно-ресурсний центр»;

2) Закон України «Про дошкільну освіту»:

ст. 12 Типи дошкільних навчальних закладів, п.3. – «для задоволення освітніх, соціальних потреб, організації корекційної та лікувально-відновлювальної роботи при спеціальних школах (школах-інтернатах), санаторних школах (школах-інтернатах), навчально-реабілітаційних центрах можуть створюватися їхні структурні підрозділи – дошкільні групи»;

3) Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність»:

ст. 59Грантова підтримка наукової і науково-технічної діяльності за рахунок коштів державного бюджету – «частину першу після слова «конкурентоспроможності» доповнити словами «закладів спеціалізованої освіти наукового профілю (наукових ліцеїв, наукових ліцеїв-інтернатів)»; абзац другий частини третьої доповнити словами «а також заклади спеціалізованої освіти наукового профілю (наукові ліцеї, наукові ліцеї-інтернати)».

Як бачимо, в контексті прийняття нового Закону України «Про освіту», розширено заклади інтернатного типу за типами (ліцей-інтернат, гімназія-інтернат), за рівнями (дошкільні групи при спеціальних школах-інтернатах, санаторних школах-інтернатах, навчально-реабілітаційних центрах), акцентується на необхідності підвищення їх конкурентоспроможності, зокрема закладів спеціалізованої освіти (наукових ліцеїв-інтернатів) тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. На підставі вивчення нормативно-правових документів (законів, положень та ін.), можемо зробити висновок, що заклади інтернатного типу відіграють велику роль у розв'язанні важливого державного завдання – формуванні гармонійно розвиненої особистості, підготовці вихованців до самостійного життя і праці, створенні належних умов для їх соціального захисту. Неухильне дотримання норм законодавства дозволить забезпечити максимально високий рівень їх діяльності незалежно від типу, спрямованості та форми власності закладів інтернатного типу.

Разом з тим вважаємо, що перспективним напрямом подальших наукових досліджень стане ретельне вивчення діяльності освітніх закладів цього типу в історичному та регіональному аспекті. Назріла потреба конструктивно-критичного і творчого осмислення позитивного досвіду минулого з організації діяльності закладів інтернатного типу, що збагатить сучасну педагогіку новими фактами й теоретичними положеннями. Об'єктивний історико-педагогічний аналіз їх розвитку та подальше творче використання результатів з урахуванням нових вимог і можливостей держави дадуть змогу якісно оновити й удосконалити організацію діяльності сучасних закладів інтернатного типу.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. - Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Закон України Про дошкільну освітуВерховна Рада України; Закон від 11.07.2001 № 2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2628-14/paran33#n33
3. Закон України Про наукову і науково-технічну діяльність Верховна Рада України; Закон від 26.11.2015 № 848-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/848-19/paran878#n878
4. Закон України Про освітуВерховна Рада України; Закон від 05.09.2017 № 2145-VIII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
5. Покась В.П. Зміна філософської парадигми управління навчально-виховним процесом інтернатних закладів освіти України: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук (09.00.10 —філософія освіти) /Віталій Петрович Покась. – Київ, 2012 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4779/1/Pokas.pdf
6. Про загальну середню освітуВерховна Рада України; Закон від 13.05.1999 № 651-XIV[Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/651-14
7. Про затвердження Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт та [...]МОНмолодьспорту України, Мінсоцполітики України; Наказ, Положення від 10.09.2012 № 995/557 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1629-12
8. Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад Кабінет Міністрів України; Постанова, Положення, Перелік від 27.08.2010 № 778 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/778-2010-%D0%BF

Реформирование образования в Украине вызывает необходимость модернизации системы образования, в том числе и интернатных учреждений, деятельность которых регламентируется законами и положениями. Оптимизация деятельности интернатных учреждений образования на современном этапе возможна только на основе тщательного соблюдения норм украинского законодательства. К учреждениям интернатного типа относятся учреждения с круглосуточным пребыванием детей, созданным с целью их проживания, развития, воспитания, образования, профессиональной ориентации, подготовки к самостоятельной жизни. В статье осуществлен анализ отдельных нормативно-правовых документов, в том числе и нового Закона Украины «Об образовании», с целью определения сущности, типологии, направлений деятельности учреждений интернатного типа в Украине.

Ключевые слова:*учебное заведение, школа-интернат, законодательство, Украина.*

The reform of Ukrainian educational sector causes the educational system modernization, including residential institutions, whose activities are regulated by laws and regulations. Optimization functioning the boarding educational institutions at the present stage is possible only on the basis of the strict observance of the norms of Ukrainian legislation. There are such residential institutions as establishments with a 24-hour stay of children, created for the purpose of their residence, development, education, professional orientation, preparation for independent life. The article deals with certain legal documents, including the new Law of Ukraine «About Education». The aim of analysis is determining the essence, typology, directions of residential institutions' activity. In Ukraine the following types of institutions are functioning: orphanage (provides development, education, training and social adaptation of orphans and children deprived of parental care, pre-school and school age); a comprehensive boarding school (providing education, training and social adaptation of children-orphans and children deprived of parental care); specialized institutions (specialized arts school (boarding school), the boarding school of a sports profile, scientific boarding school (II-III or III degree scientific profile); special schools (schools for children requiring correction of physical and/or mental development), sanatorium schools with a corresponding profile for children in need of prolonged treatment, social rehabilitation schools for children who, according to the court decision, require special conditions of education, educational and rehabilitation centers for children with special educational needs, caused by complicated developmental disorders). These residential institutions of education may be created for public and private funds and funds of territorial communities, operate on one and several levels of general secondary education.

Key words: *educational establishment, boarding school, legislation.*

УДК 37.013:340(477.87+436::439)]=161.2(045)

Човрій Софія Юліївна,
старший викладач,
Мукачівський державний університет, м.Мукачево

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЗАКАРПАТТЯ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНЬОГО ЗАКОНОДАВСТВА АВСТРО-УГОРЩИНИ

Статтю присвячено вивченню основних тенденцій розвитку професійної педагогічної освіти Закарпаття на основі системних освітніх трансформацій другої половини XIX – початку XX століття. У досліджуваний період Закарпаття перебувало в складі Угорщини, яка в 1867 році внаслідок укладеного договору про врегулювання державно-правових відносин між Австрією та Угорщиною увійшла до складу Австро-Угорської монархії. Означений період у Закарпатті характеризується становленням і розвитком закладів, що здійснювали підготовку вчителів для початкових шкіл. Особлива увага звертається на аналіз нормативно-правових документів, які регламентували розвиток педагогічної освіти краю.

Ключові слова: *педагогічна освіта, Закарпаття, Австро-Угорщина, освітні закони.*

Постановка проблеми. Реформування сучасної професійної педагогічної освіти України неможливе без ґрунтовного вивчення, переосмислення та творчого використання історичного досвіду минулого. Встановлення концептуальної наступності між історико-педагогічною спадщиною та сучасними підходами до удосконалення системи педагогічної освіти дасть можливість актуалізувати досвід діяльності закладів, що здійснювали підготовку вчителів для початкових шкіл Закарпаття досліджуваного періоду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія розвитку освіти Закарпаття знайшла відображення у наукових розвідках: В. Гомонная, А. Ігната, М. Кляп, П.-Р. Магочія, М. Талапканича, В. Росула, П. Стрічика, Ч. Фединець, О. Фізеші, В. Химинця та ін. Їхні дослідження в переважній більшості стосуються історичних аспектів розвитку системи освіти різних історичних періодів або педагогічних проблем загальної середньої освіти.

Ґенезу професійно-педагогічної підготовки вчителя в Закарпатті відображено у працях: В. Гомоннай «Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX – XX ст.)» (1992 р.); В. Гомоннай, В. Росул, М. Талапканич «Школа та освіта Закарпаття» (1997 р.); В. Гомоннай, В. Росул, П. Ходанич «Педагогічна освіта на Закарпатті» (2003 р.); В. Химинець, П. Стрічик, Б. Качур, М. Талапканич «Освіта Закарпаття» (2009 р.); Ш. Дравіцкі «Tanítóképzés Szabolcs megyében» (2005 р.); О. Богів «Становлення та розвиток педагогічної освіти на Закарпатті (друга половина XVIII ст. – перша половина XX ст.)» (2014 р.). Питання щодо освітніх документів, які регламентували діяльність учительських семінарій Закарпаття другої половини XIX – початку XX століття, не було предметом системного вивчення.

Мета статті: здійснити ретроспективний аналіз освітніх документів Австро-Угорського періоду, які регламентували діяльність педагогічних закладів Закарпаття.

Результати дослідження. У другій половині XIX – на початку XX століття Закарпаття продовжувало перебувати у складі Угорщини, яка в 1867 році внаслідок укладеного договору про врегулювання державно-правових відносин між Австрією та Угорщиною увійшла до складу Австро-Угорщини. Двоєдина (дуалістична) монархія складалася з двох держав – Австрійської імперії та Угорського королівства з двома урядами, двома парламентами, з двома різними адміністративними системами управління. На чолі Австро-Угорської монархії стояв австрійський імператор з династії Габсбургів, який одночасно мав титул короля Угорщини.

Назріла необхідність приведення всієї системи освіти Угорщини у відповідність до потреб суспільства. Парламент прийняв новий освітній закон, який увійшов в історію як Закон XXXVIII 1868 р. або як Закон Йожефа Етвеша (Eötvös József) – міністра релігії та народної освіти Угорщини. Закон забезпечив проведення реформування педагогічної освіти. Документ складався з дев'яти розділів: «I. Про обов'язковість освітита право вибору навчального закладу», «II. Типи закладів народної освіти та порядок їх заснування і функціонування», «III. Про церковні заклади народної освіти», «IV. Про приватні та громадські заклади народної освіти», «V. Про муніципальні заклади народної освіти», «VI. Про державні заклади народної освіти», «VII. Про педагогічні заклади», «VIII. Про органи управління народною освітою», «IX. Про вчителів» [10].

Сьомий розділ Закону XXXVIII (§ 81 – § 115) регламентував питання підготовки вчителів та встановлення їх фахової кваліфікації [10, с. 266-269]. Згідно Закону, вчительські семінарії стали самостійними спеціальними учбовими закладами. Закон надавав право відкривати і утримувати вчительські семінарії церквам (§ 13) [10, с. 223-224] і, навіть, приватним особам (§ 16) [10, с. 228], за умови, що навчальні заклади будуть відповідати розробленим державою критеріям. Освітній закон передбачав підвищення фахової підготовки педагогічних кадрів. Особлива увага приділялася посиленню практичної підготовки майбутніх учителів. Чітко вказано, що кожний педагогічний освітній заклад має мати базову школу для проходження семінаристами педагогічної практики (§ 82) [10, с. 266], два хольди (тут: міра площі в Угорщині, дорівнює 0,432 га – *Говрій С.Ю.*) прилеглої території для практичної підготовки із землеробства, садівництва, виноградарства (§ 83) [10, с. 266] та бібліотеку, яка б забезпечувала відповідною літературою викладачів та студентів (§ 96) [10, с. 267].

Визначено термін навчання у педагогічному освітньому закладі – три роки (§ 87) [10, с. 266]. Упродовж навчання в закладі педагогічної освіти обов'язковим було засвоєння таких предметів: релігія і етика; педагогіка; методика викладання; географія (загальна, вітчизняна); історія (загальна, вітчизняна); рідна мова; угорська мова; німецька мова; природничі науки та використання їх надбань у сільському господарстві та промисловості; економіка, економічна та садівницька практика; основи вітчизняного правознавства; математика і геометрія; співи і музика (гра на музичних інструментах: скрипка, фортепіано); каліграфія і малювання; методика фізичного виховання; педагогічна практика (§ 88) [10, с. 266-267]. У Законі вказано, що навчальний план, затверджений міністром релігії та народної освіти Угорщини, визначає перелік навчальних предметів, які вивчаються у закладі освіти, послідовність їх вивчення та кількість годин, що відводяться на вивчення кожного з них за роками навчання, тижневу кількість годин (§ 89) [10, с. 267].

Закон визначав штатний розпис педагогічного закладу: директор, не менше двох викладачів, один помічник викладача, вчитель базової школи (§ 84) [10, с. 266]. Були встановлені оклади педагогів. Зокрема, викладач отримував 1000 форинтів (тут: грошова одиниця Угорщини – *Говрій С.Ю.*) і додатково 100 форинтів як компенсацію за оренду житла; директор – до суми 1100 форинтів додатково отримував 200 форинтів за виконання посадових обов'язків. Помічнику вчителя призначалась заробітна платня в розмірі 450 форинтів і можливість проживання в службовому помешканні при навчальному закладі із забезпеченням опалення та харчування. Оклад вчителя базової школи становив 700 форинтів без додаткових доплат на проживання (§ 85) [10, с. 266].

У § 86 висвітлено умови прийому до педагогічного навчального закладу, а саме: право вступу до семінарії мають фізично здорові, відповідно підготовлені кандидати, яким виповнилося 15 років; рівень відповідної підготовки встановлюватиметься на основі свідоцтва або вступних випробувань з предметів (рідна мова, математика, географія, історія), що вивчаються у 4 нижчих класах гімназій, реальних (тут: навчальні заклади, в яких віддавалася перевага природничим і точним наукам – *Говрій С.Ю.*) або горожанських (тут: навчальні заклади, в яких діти ремісників, торгівців, службовців отримували загальну освіту та практичну підготовку за певним фахом . Горожанські школи мали 6-річний курс навчання для хлопців та 4-річний – для дівчат. У горожанські школи приймали учнів по закінченні 4-х класів початкової школи [10, с. 264].) шкіл [10, с. 266]. У §§ 101-105 визначено вимоги до перевідних та випускних іспитів [1, с. 268], у §§ 106-115 – вимоги до жіночих учительських семінарій [10, с. 268-269], у § 95 – обов'язки директора [10, с. 267] тощо. Згідно з § 133 Закону XXXVIII на посаду вчителя могли претендувати тільки ті особи, які мали диплом про завершення вчительської семінарії. Якщо на час прийняття Закону вчитель вже працював, але не отримав відповідної освіти, то під час канікул він був зобов'язаний підвищити свій фаховий рівень на курсах, які організовували при вчительських семінаріях [10, с. 271]. Учителі призначалися на посаду пожиттєво. Причинами звільнення могли бути (§ 138): суттєва професійна недбалість, аморальна поведінка, скоєння злочину [10, с. 274].

Закон XXXVIII від 5 грудня 1868 р. через створення учительських семінарій вводить категорію кваліфікованих вчителів, які покликані були фахово вирішувати питання навчання і виховання молоді у народних школах. Прийняття Закону XXXVIII 1868 р. в історії розвитку освіти і шкільництва Угорщини та Закарпаття відіграло суттєву роль, оскільки сприяв упровадженню обов'язкової початкової освіти, регламентував роботу вчительських

семінарій, визначав права й обов'язки учителів, їх заробітну плату тощо. У Закарпатті в досліджуваний нами період діяла Ужгородська королівська греко-католицька півце-учительська семінарія. Згідно Закону XXXVIII 1868 р. термін навчання в семінаріїв 1872 р. продовжено до трьох років [9, с. 46].

У 1869 р. на основі Закону XXXVIII було затверджено перший навчальний план для вчительських семінарій, який залишався в дії до 1877 р. Тижневе навантаження за навчальним планом для чоловічих семінарій залежало від року навчання, а саме: 1-й рік навчання – 30 годин, 2-й – 31 година, 3-й – 32 години; разом – 93 години, з яких на педагогічні предмети та практику припадало 13 годин; на предмети гуманітарної та суспільствознавчої підготовки – 27 годин; на предмети математично-природничої підготовки – 18 годин; на предмети художньо-естетичного циклу та фізичну підготовку – 29 годин; на релігію та етику – 6 годин [4, с. 5]. Тижневе навантаження за навчальним планом для жіночих семінарій також диференціювалося в залежності від року навчання: 1-й рік навчання – 30 годин, 2-й – 31 година, 3-й – 31 година; разом – 92 години, з яких на педагогічні предмети та практику припадало 13 годин; на предмети гуманітарної та суспільствознавчої підготовки – 27 годин; на предмети математично-природничої підготовки – 22 години; на предмети художньо-естетичного циклу та фізичну підготовку – 24 години; на релігію та етику – 6 годин [4, с. 17].

У 1877 р. було затверджено другий навчальний план для вчительських семінарій. Тижневе навантаження, у порівнянні з першим навчальним планом, суттєво не змінилося: 1-й рік навчання – 31 година, 2-й – 32 години, 3-й – 33 години; разом – 96 годин, з яких на педагогічні предмети та практику припадало 13 годин; на предмети гуманітарної та суспільствознавчої підготовки – 27 годин; на предмети математично-природничої підготовки – 21 година; на предмети художньо-естетичного циклу та фізичну підготовку – 29 годин; на релігію та етику – 6 годин [11, с. 517]. У чоловічих семінаріях до навчального плану ввели нову дисципліну – домашнє виробництво, а в жіночих – ручну працю, на вивчення яких навчальним планом передбачалося додаткові 2 години щотижнево для кожного класу [11, с. 516-517].

Розпорядженнями міністра релігії та народної освіти Угорщини 1881 р. за № 655 та № 15369 термін навчання в учительській семінарії змінився з трирічного на чотирирічний [12, с. 82]. Одночасно розпорядженнями міністра релігії та народної освіти Угорщини за № 20364 від 26 серпня 1881 р. для жіночих учительських семінарій [1], а потім – за № 3998 від 6 лютого 1882 р. для чоловічих учительських семінарій [2], були затверджені нові навчальні плани.

Разом з тим, термін навчання в Ужгородській королівській греко-католицькій півце-учительській семінарії стає чотирирічним тільки в 1899 р. [5, с. 34; 6]. Діяльність семінарії давала змогу поступово вирішувати питання підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів для народних шкіл краю, але кількість дипломованих учителів була явно недостатньою, що спонукало до відкриття в 1902 р. в Ужгороді жіночої учительської семінарії (Розпорядження міністра релігії та народної освіти Угорщини № 90376/1902) [7, с. 5]. До 1 вересня 1912 р. термін навчання в семінарії становив два роки і набір студентів здійснювався кожний другий рік, а пізніше – чотири роки [8, с. 7]. У семінарії здебільшого навчались дівчата із сімей священнослужителів. Обидві ужгородські учительські семінарії належали Мукачівській греко-католицькій єпархії і підпорядковувалися як єпископу, так і безпосередньо Міністерству релігії та народної освіти Угорщини.

Нестача педагогічних кадрів на Закарпатті на початку XX століття сприяла відкриттю в Мукачеві державної вчительської семінарії [3, с. 11]. Новий навчальний заклад отримав назву «Мукачівська угорська королівська державна народошкільна вчительська семінарія» (Munkácsi Magyar Királyi Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző-Intézet). Перший навчальний рік семінарії співпав із початком Першої світової війни. Навчальний процес в учительській семінарії було організовано відповідно до навчального плану і рекомендацій, затверджених міністром релігії та народної освіти Угорщини в 1911 р. [13]. Під час Першої світової війни навчально-виховний процес у всіх трьох педагогічних закладах Закарпаття не припинявся. Проте проходив з непередбачуваними перервами.

Розпад Австро-Угорської імперії припадає на кінець Першої світової війни (1914 – 1918 рр.). За Сен-Жерменським мирним договором з Австрією від 10 вересня 1919 року припинила своє існування колишня Австро-Угорщина. Згідно Тріанонського мирного договору з Угорщиною, підписаного 4 червня 1920 року, Закарпаття було включено до складу Чехословаччини, що призвело не тільки до змін у суспільно-політичному та соціально-економічному житті, але й визначило стратегію підготовки вчителів як складової державної освітньої політики нового державного утворення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, період другої половини XIX – початку XX століття в Закарпатті характеризується становленням і розвитком закладів, що здійснювали підготовку вчителів для початкових шкіл. У досліджуваний період у краї функціонували три заклади професійної педагогічної освіти, зокрема дві учительські семінарії в м. Ужгород (чоловіча і жіноча), які належали Мукачівській греко-католицькій єпархії та державна учительська семінарія, відкрита в м. Мукачеві в 1914 р. Однак, на початку XX століття в Закарпатті критично не вистачало педагогічних кадрів.

Діяльність закладів професійної педагогічної освіти на Закарпатті Австро-Угорського періоду визначалася нормативно-правовими документами, які регламентували терміни навчання в учительських семінаріях, їх організацію та управління, зміст підготовки педагогічних кадрів тощо. Перспективним напрямом подальших наукових розвідок є вивчення змісту та дидактичної системи фахової підготовки вчителів у Закарпатті в контексті історичних змін.

Список використаних джерел

1. A m. kir. állami elemi tanítónőképezdék tanterve. Kiadatott a vallás- és közoktatásügyi magyar kir. minister 1881. évi augusztus hó 26-án, 20364. sz. a. kelt rendeletéből. – Budapest : Nyomatott a Magyar Királyi Egyetemi Könyvnyomdában, 1888. – 15. o.

2. A magyar királyi állami elemi tanítóképezdék tanterve. Kiadatott a vallás- és közoktatás m. kir. minister 1882-ik évi február hó 6-án 3998. sz. a. kelt rendeletéből. – Budapest : Nyomatott a Magyar Királyi Egyetemi Könyvnyomdában, 1890. – 15. o.

3. A Munkácsi M. Kir. Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző-Intézet I. értesítője az 1914-15. iskolai év. / szerk. Szondi János, igazgató. – Munkács : Grósz testvérek Könyvsajtója, 1915. – 63. o.

4. A tanítóképezde szervezete az 1868-ki XXXVIII. t. cz. értelmében. – Buda : A Magyar Kir. Egyetem Nyomdája, 1870. – 28. o.

5. Az Ungvári Kir. Gör. Szert. Kath. Éneklész-Tanítóképezde értesítője az 1898-99. Tanévről / közli: Kaminszky Géza, igazgató. – Ungvár : Nyomatott a «Sz. Bazil-társulat» Könyvnyomdájában. – 1899. – 103. o.

6. Az Ungvári Királyi Gör. Szert. Kath. Éneklész-Tanítóképzőintézet értesítője az 1899-1900. tanévről / közli: Kaminszky Géza, igazgató. – Ungvár : Nyomatott a «Sz. Bazil-társulat» Könyvnyomdájában. – 1900. – 152 o.

7. Az Ungvári Gör.Kat.Leánylíceum-Tanítónőképző Intézet és vele kapcsolatos Gyakorló Népiskola évkönyve az 1938-39. iskolai évről. Az intézet fennállásának 37-ik évében / összeállította: Csurgovich György, mb. igazgató. – Ungvár :Unio-Miravcsik Gy. Könyvnyomdájá, é. n. – 88. o.

8. Az Ungvári Gör. Kat. Leánylíceum, Tanítónőképző-Intézet és vele kapcsolatos Gyakorló-Népiskola évkönyve az 1941-42. iskolai évről. Az intézet fennállásának 40. Évében / összeállította: Csurgovich György, mb. igazgató. – Ungvár : Nyomatott az «UNIO» Könyvnyomdában, é. n. – 91. o.

9. Kaminszky, Géza. Emlék-album az Ungvári Kir. Gör. Kath. Éneklész-Tanítóképezde 100 éves fennállásának jubileumára 1893-94-ik tanévben / Géza Kaminszky. – Ungvár : Jäger Bertalan Könyvnyomdája és Könyvkötészete, 1894. – 163. o.

10. Klamarik, János. A magyarországi középiskolák újabb szervezete történeti megvilágítással / János Klamarik // A magyarországi népoktatásügy, kereskedelmi és ipari szakoktatás szervezete és közigazgatása / Lévay Ferencz, Dr. Morlin Emil, Szuppán Vilmos (szerk.). – Budapest : Eggenberger-féle Könyvkereskedés (Hoffmann és Molnár), 1893. – 906. o.

11. Magyarországi Rendeletek Tára. Tizenegyedik folyam. 1877. Hivatalos kiadás. – Budapest : A Pesti Könyvnyomda-Részvény-Társaság tulajdona, 1877. – 900. o.

12. Szakál, János. A magyar tanítóképzés története / János Szakál. – Budapest : Hollóssy János Könyvnyomtató, 1934. – 147. o.

13. Tanterv és Tantervi Utasítások az állami elemi iskolai tanító- és tanítónőképző-intézetek számára. Kiadatott a vallás- és közoktatásügyi m. kir. miniszter 1911. évi június hó 30-án, 78000. sz. a. kelt rendeletével. – Budapest : M. Kir. Tudományegyetemi Nyomda, 1911. – 172. o.

Статья посвящена изучению основных тенденций развития профессионального педагогического образования Закарпатья на фоне системных образовательных трансформаций второй половины XIX – начала XX века. В исследуемый период Закарпатье находилось в составе Венгрии, которая в 1867 году в результате заключенного договора об урегулировании государственно-правовых отношений между Австрией и Венгрией вошла в состав Австро-Венгерской монархии. Указанный период в Закарпатье характеризуется становлением и развитием заведений, осуществлявших подготовку учителей для начальных школ. Особое внимание обращается на анализ нормативно-правовых документов, регламентирующих развитие педагогического образования края.

Ключевые слова: *педагогическое образование, Закарпатье, Австро-Венгрия, образовательные законы.*

The history of the development of education in Transcarpathia was studied by the following researchers in their scientific works: Ch. Fedynets, O. Fizeshi, V. Homonnay, A. Ignat, M. Klyap, P.-R. Mahochiy, V. Rosul, P. Strichyk, M. Talapkanych, etc. The available researches on the history of the development of education and schooling in Transcarpathia mostly deal with the historical aspects of the development of the educational system of different historical periods or with pedagogical issues of general secondary education. The conducted analysis of scientific works leads one to the conclusion that modern pedagogical science has not yet comprehensively revealed the establishment and development of professional pedagogical education in Transcarpathia. In the period under research, Transcarpathia was part of Hungary that became part of the Austrian-Hungarian monarchy in 1867 after the conclusion of a treaty to regulate state and legal relations between Austria and Hungary. This period in Transcarpathia is characterized by the establishment and development of institutions training teachers for primary schools. The region had three institutions of professional pedagogical education, namely two teacher-training seminaries in Uzhhorod (for boys and girls) that belonged to Mukachevo Greek-Catholic eparchy and a state teacher-training seminary that was opened in Mukachevo in 1914. The perspectives of scientific researchers include the study of the content and the didactic system of professional training of teachers in the specified period.

Key words: *pedagogical education, Transcarpathia, Austria-Hungary, educational laws.*

РОЗДІЛ ІІ

ПРОФЕСІОНАЛІЗАЦІЯ ТА ДИВЕРСИФІКАЦІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.18

Габовда Анжеліка Міланівна,
старший викладач,
Товканець Ганна Василівна,
доктор педагогічних наук, професор,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ОСВІТНЬО-ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ УНІВЕРСИТЕТУ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

В статті обґрунтовано особливості впливу освітньо-виховного середовища університету наформування професійної культури майбутнього фахівця. Чинники впливу освітньо-виховного середовища ВНЗ на формування особистості майбутніх спеціалістів: створення еталону суспільного життя, активне піднесення ролі соціально-виховних впливів на формування особистості студента в межах ВНЗ; конструктивність соціокультурного оточення; активізація виховної роботи. Виявлено основні напрями професійного виховання: створення у ВНЗ середовища культуровідповідності; забезпечення умов для всебічного самовираження студента та викладача в конструктивній соціально корисній діяльності; стимулювання різноаспектної педагогічної взаємодії викладачів і студентів у різних видах спільної діяльності.

Ключові слова: *освітньо-виховне середовище, вищий навчальний заклад, професійна культура.*

Постановка проблеми. Радикальні соціальні, політичні та економічні зміни в країні і світі зачіпають і ускладнюють умови суспільного життя кожної людини, змінюють соціокультурну ситуацію, яка впливає на становлення і розвиток особистості. Особливо це важливо для сучасної вищої школи, яка істотно змінюється у освітньому середовищі, і в загальному вигляді визначається як психолого-педагогічна реальність, яка містить спеціально організовані умови для формування особистості, а також можливості для розвитку, включені в соціальне і просторово-предметне оточення, і яке традиційно розглядають як чинник освіти, що забезпечує педагогічні умови рівноваги досвіду взаємодії студента із зовнішнім світом і внутрішнім середовищем. Як соціокультурний феномен освітнє середовище пов'язане з такими поняттями, як система соціальних цінностей і норм, що формуються в освітній діяльності суспільства. В університетському середовищі створюються умови не тільки для розвитку професійної культури фахівців, але і для гармонізації інтелектуальної та емоційної сфер особистості, соціалізації, формування моральних орієнтацій та образів-ідеалів особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.Аналіз сучасної філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що для проектування освітньо-виховного середовища університету є досить розроблена теоретична база. Вплив середовища на формування особистості, актуалізацію творчого потенціалу особистості вихованця безпосередньо створенням педагогічного середовища розглядали Ш. Амонашвілі, А. Анохін, А. Гельмонт, В. Семенов. Роль навколишнього середовища у становленні особистості людини з'ясовували В. Афанасьєв, Т. Івошина, В. Рубцов, Г. Тараскіна, О. Ярошинська, В.Ясвін та ін. Науковці відзначають, що як педагогічний чинник освітнє середовище забезпечує всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей, пов'язаних із задоволенням потреб і трансформацією цих потреб в життєві цінності, що актуалізує процес особистісного саморозвитку. Його психологічною сутністю є сукупність діяльнісних і комунікативних актів і взаємин учасників навчально-виховного процесу [5, с. 122]. На думку В. Ясвіна, освітнє середовище – це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні. Найчастіше, коли йдеться про освітнє середовище, мається на увазі конкретне оточення будь-якого навчального закладу [8, с. 88]. У розумінні В. Рубцова і Т. Івошіної, освітнє середовище – це така спільність, яка характеризується: а) взаємодією суб'єктів освіти між собою; б) процесами взаєморозуміння, комунікації, рефлексії; в) історико-культурним компонентом [5, с. 127]. В. Слободчиков вважає, що навколишнє середовище, що розуміється як сукупність умов і обставин для освіти, не існує як що-небудь однозначне і дане заздалегідь. Середовище починається там, де відбувається взаємодія осіб, де вони спільно починають його проектувати й будувати як предмет і ресурс своєї спільної діяльності та де між суб'єктами освіти починають встановлюватися певні зв'язки і відносини [7, с. 53].

Становлення особистості визначає не тільки виховний процес, спеціально організований в освітній установі – на формування особистості потужний вплив робить навколишнє середовище: громадські, матеріальні і духовні умови (макросередовище і мікросередовище), в яких живе і розвивається людина. Педагогізація даного середовища є однією з найважливіших умов формування виховних впливів на особистість того, хто навчається, створення умов для його особистісно-професійного становлення і самореалізації.

Мета статті: обґрунтувати особливості впливу освітньо-виховного середовище університету на формування професійної культури майбутнього фахівця

Результати дослідження. Освітнє середовище можна визначити, як психолого-педагогічну реальність, яка містить спеціально організовані умови для формування особистості, а також можливості для розвитку, включені в соціальне і просторово-предметне оточення, сутністю якої є сукупність особистісних особливостей і специфіки взаємодії учасників освітнього процесу, особливості змісту освіти в єдності матеріально-предметного змісту і способу його засвоєння [3, с. 29]. Освітнє середовище становить основу життєздатності будь-якого вищого навчального закладу. У ньому формуються умови для виховання та формування особистості, для створення захищеності і задоволеності основних потреб усіх учасників освітнього процесу, для їх професійного розвитку. Вузівське співтовариство, об'єднане спільними цінностями, прагненнями, людськими відносинами, творчими справами створює виховне середовище.Між особистістю та освітньо-виховним середовищем ВНЗ існує складна взаємодія, яка по-різному впливає на думки, почуття та вчинки молодих людей: викликає неоднозначну реакцію на одну й ту саму ситуацію чи події (наприклад, у ставленні до вибору навчальних дисциплін для вивчення), коли люди змінюють свої ситуації (під час навчання виникає мотивація оволодіння професією) або ситуації змінюють

людей (одна і та ж людина була б дещо іншою особистістю після навчання у медичному університеті чи педагогічному університеті).

У контексті нашого дослідження ми здійснили спробу визначити основні чинники впливу освітньо-виховного середовища вищого навчального закладу – Мукачівського державного університету – на становлення особистості майбутніх фахівців. Ми виходили з тих міркувань, що будь-яка освітня система, яка формує особистість лише через інформаційний канал, виключно шляхом усвідомлення, у своїй основі не спроможна забезпечити всебічно-повноцінного розвитку людини [8]. Тому першим чинником впливу освітньо-виховного середовища ВНЗ на формування особистості майбутніх спеціалістів ми визначили створення еталону суспільного життя, активне піднесення ролі соціально-виховних впливів на формування особистості студента в межах ВНЗ. У зв'язку з цим організація освітньо-виховного ВНЗ спрямована, перш за все, на успішну соціально-психологічну, дидактичну та особистісно-психологічну адаптацію молоді, підвищення рівня навчальної активності, набуття студентами навичок майбутньої професійної діяльності, формування здорового способу життя, вироблення активної громадської позиції відносно суспільних явищ і життя в цілому.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що чинником впливу освітньо-виховного університетського середовища є конструктивність соціокультурного оточення. Головним завданням педагогів системи вищої школи, на думку В. Лугового, є мінімізація деструктивної дії на особистість проявів стихійного буденного життя [3]. У контексті вимог Болонського процесу ВНЗ повинен гарантувати випереджальне спрямування освітніх програм на досягнення повної адекватності змісту і організації освітньо-виховного процесу освітнім, культурним, духовним, матеріальним запитам сучасного студентства. До ВНЗ студент приходить з вагомим багажем знань і умінь, системою очікувань і настанов стосовно майбутньої сфери професійної діяльності, які сформовані протягом усього попереднього періоду життя під час взаємодії з різними освітньо-виховними та соціальними інститутами (сім'я, дитячий садок, організація, гурток тощо). Хоча процес підготовки майбутнього фахівця у ВНЗ здійснюється на основі науково обґрунтованої освітньо-кваліфікаційної характеристики (теоретичної моделі) фахівця, потрібно також враховувати і життєвий досвід студента, допомагати йому теоретично і практично осягнути парадигму обраної професії та у зв'язку з цим внести корективи у власні розрізнені уявлення про свою майбутню професійну діяльність і життєві цілі й цінності в цілому.

Виховна робота, як вагомий складник освітньо-виховного середовища ВНЗ, передбачає: розвиток особистості студента як суб'єкта власного життя; створення умов для самореалізації, самовираження і прояву творчих здібностей і нахилів кожного студента факультету; формування професійних якостей майбутніх фахівців через залучення до різних видів діяльності (дозвіллєвої, художньо-творчої, спортивної, суспільно-корисної тощо); формування активної позиції кожного студента у громадському житті факультету, університету, держави.

До основних складових цілісної системи освітньо-виховного середовища факультетів входить: наукова розробка цілісної системи виховної роботи зі студентами на засадах співробітництва, особистісно-діяльнісного підходу; співпраця з органами студентського самоврядування факультету; співпраця з громадськими та державними організаціями й установами, робота гуртків, студій, клубів за інтересами; робота в гуртожитках; співпраця зі студентською профспілкою; утвердження традицій університету та пошук інновацій.

Серед останніх хочеться відмітити імпрезу та діяльність Студентського будинку моди як важливу форму роботи по формуванню у студентської молоді професійних якостей.

Імпреза – комплексна, колективна, тематична форма організації доброчинної діяльності студентів, викладачів, співробітників факультету, присвячена актуальній соціально-педагогічній проблемі та шляхам її вирішення засобами художньо-творчої діяльності. Проводиться спільно із центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, службами у справах сім'ї та іншими соціально-педагогічними закладами. Наприклад, до роботи в благочинних заходах понад 50 % студентів гуманітарного та педагогічного факультетів, зокрема студентів І курсу задіяно в Мукачівському державному університеті. Така форма роботи забезпечує можливість її учасникам проявити свої здібності, розкрити творчий потенціал, надати можливість у доброзичливому, професійному колі віддячити колегам і партнерам за співпрацю, реально підтримати тих, хто потребує допомоги (дітей-сиріт, студентські сім'ї, творчо обдаровану молодь або конкретний заклад для дітей та молоді). Це дає підстави розглядати виховну роботу зі студентством як важливу складову цілісної системи освітньо-виховного простору ВНЗ через особистісне зростання і колективне становлення. В умовах студентського життя зростає роль студента як суб'єкта педагогічного процесу, що вимагає інших підходів до вибору форм і методів його підготовки до життя, до професійної діяльності, до створення умов для його особистісної самореалізації.

Виховання молоді має бути направлено на становлення гуманної особистості з властивим для неї поєднанням вираженої індивідуальності з колективістською спрямованістю, яка характеризується усвідомленням свого громадянського обов'язку, працьовитістю, відповідальністю, професійною та гуманітарною культурою, а також культурою взаємодії з оточуючими людьми. В результаті самовизначення людина вибудовує свою ціннісно-смислову сферу або суб'єктний простір. У виховній діяльності педагог не передає готові зразки моральної і духовної культури, а створює, виробляє їх разом зі студентом. Спільний пошук цінностей, норм і законів життя, їх дослідження в конкретних видах діяльності, в спілкуванні і складають зміст виховного процесу.

Таким чином, основними напрямами професійного виховання повинні стати створення у ВНЗ середовища культуровідповідності, забезпечення умов для максимального і всебічного самовираження студента та викладача в конструктивній соціально корисній діяльності, стимулювання різнорівневої і різноаспектної педагогічної взаємодії викладачів і студентів у різних видах спільної діяльності.

Особлива увага в умовах освітньо-виховного середовища університету приділяється такій організації діяльності, яка б постійно стимулювала майбутніх фахівців до фантазування, конструювання, необхідності проявляти ініціативу, вигадувати, винаходити щось нове та була спрямована на розвиток творчого мислення студентів.

Так, Студентський будинок моди МДУ, який активно працює уже понад 15 років, дає можливість розвитку особистості та використання інноваційних промислових технологій в освітньому процесі за умов партнерства викладача та студента, оскільки на сьогодні змінюється роль викладача в процесі навчання, де головним є не передача інформації, а закріплення механізмів її цільового пошуку, уміння трансформувати навчальну інформацію у вирішення практичних завдань, адміністрування своєї ідеї «під ключ», уміння працювати в команді й активно знаходити креативні рішення проблем, презентувати результати своєї діяльності. СБМ сприяє можливості студентської молоді звикнути до того, що успіх у подальшому житті йде через пошук свого статусного положення, рейтингу соціального престижу в соціальних запитах особистості – молодь повинна у процесі навчання не просто сформувати світогляд, а напрацювати якості, які дозволяють їй виявити свій індивідуальний потенціал за умов конкуренції, тендерів, пошуку власного шляху життєвого успіху в контексті активної участі в демократизації суспільного життя, розвитку ринкових відносин [4].

В контексті діяльності СБМ систематично проводяться творчі конкурси: «Нова мода», «Сезони моди в Мукачеві», «Новий колорит». Один раз на рік, як спільний проект Мукачівського державного університету та Департамент освіти і науки Закарпатської облдержадміністрації, проводиться відкритий творчий захід – конкурс «Майбутній кутюр'є», метою якого є державна підтримка обдарованих дітей та юнацтва, розвиток

творчих, інтелектуальних здібностей учнівської молоді Завданням конкурсу є пошук юних талантів, здатних до креативного мислення; виявлення та підтримка творчих здібностей у дітей та юнацтва; залучення широкого кола учнівської молоді до мистецтва; надання можливостей дітям та юнацтву використовувати свій творчий та інтелектуальний потенціал; популяризація народних промислів західного регіону України; виховання патріотизму шляхом залучення до творчої роботи.

Не менш актуальним чинником формування професійної культури, наприклад, майбутнього педагога є можливість удосконалення існуючих підходів до організації процесів навчання і виховання. Студенти під час занять намагаються віднайти нові форми і методи роботи з дітьми, незвичайні засоби навчання, які б дозволили підвищити результат. Викладачі намагаються ознайомити майбутніх учителів із сучасними концепціями розвитку школи, ідеями педагогів-новаторів, навчають студентів самостійно проектувати та конструювати навчальні заняття, створювати наукові проекти, захищати їх, відстоювати свої думки [1, с. 24].

Джерелом професійного становлення студента є не лише зміст освітнього процесу у ВНЗ, а і його соціально-професійне оточення, студентська група, ЗМІ, громадські об'єднання студентів тощо. Важливим етапом на цьому шляху виступає адаптація студентів до навчання у вищій школі. Адаптація – це зміна рис характеру, стереотипів поведінки тощо відповідно до нових вимог діяльності, соціальних умов і нового освітньо-виховного середовища. Це входження у нову соціальну позицію і нову систему взаємин. Наприклад, щоб успішно працювати самостійно, як того вимагає вища школа, потрібно мати високий інтелектуальний рівень розвитку, інтелектуальні вміння та навички працювати з літературою. Крім того, необхідно пристосуватися до умов нового навчального закладу, до тих вимог, які ставляться перед студентами, усвідомити свої права і обов'язки, а також пристосуватися до нового соціального оточення (викладачі, однокурсники, сусіди в гуртожитку, соціальна структура міста тощо) та перейти до самостійного життя.

Вступ до ВНЗ і навчання в ньому супроводжується включенням першокурсників в нове для них освітньо-виховне середовище, що є пусковим механізмом процесу адаптації. Успішність адаптації припускає актуалізацію внутрішніх сил та можливостей студентів, їх готовність до подолання різного роду труднощів, що виникають в процесі навчання. У контексті педагогічної взаємодії всіх учасників освітньо-виховного процесу сучасного ВНЗ сутність адаптації студента можна визначити як процес і результат внутрішніх змін, зовнішніх пристосувань та самозмін особистості молодої людини до нових умов життєдіяльності.

У контексті аналізу нашої проблеми адаптація студентів першого курсу до навчання у ВНЗ є актуальною. Так, традиційним у МДУ стало проведення Дня першокурсника, що дозволяє здійснювати ефективно адаптацію студентів 1 курсу до навчання в умовах вищого навчального закладу та приймати норми корпоративної культури університету. Опитування студентів засвідчує, що участь у такому заході сприяло формуванню в більшості позитивного ставлення до однокурсників, розуміння університету як колективу, «з'явилося більше наполегливості і витримки у навчанні», впевненості, «зміцнилося бажання стати вчителем», «після участі у КВН на День першокурсника я зрозуміла, що якщо докласти максимум зусиль то можна чогось досягти у житті».

Найважливішою виховною функцією вищої освіти є стимулювання самовдосконалення людини, її самоперетворення для вирішення завдань, що ускладнюється креативною соціальною практикою коли людина на всіх етапах освіти і соціалізації виступає як самоорганізуючий суб'єкт освітньої та професійної діяльності. При цьому під виховним середовищем ми розуміємо спеціально організоване педагогічне середовище, структуровану систему педагогічних чинників і умов становлення особистості студента. Характерні ознаки даного середовища–його пролонгованість, структурність, взаємозв'язок і взаємозумовленість елементів.

Створення виховного середовища вищого навчального закладу передбачає:

– діагностику навколишнього середовища – виявлення її виховного потенціалу, вивчення потреб і мотивів суб'єктів;

– розробку моделі виховного середовища як чинника особистісно-професійного становлення студентів. Пріоритетним має стати мережеве моделювання виховного середовища, яке передбачає моделювання не стільки поведінки суб'єктів виховного середовища, скільки зв'язків і відносин між ними (причому, кожен із суб'єктів будує з іншими свої зв'язки і відносини, які виходять за межі управлінського впливу проектувальника);

– створення ціннісно-смислової єдності суб'єктів виховного середовища через вироблення педагогічної концепції, орієнтованої на пріоритети гуманістичного виховання;

– диференціацію колективних суб'єктів виховного середовища, результатом якого є набуття «індивідуального образу» освітньої установи;

– організацію взаємодії різних суб'єктів виховного середовища як основи процесу інтеграції, необхідної для її функціонування;

– створення умов для реалізації студентами, педагогами та іншими учасниками виховного середовища своєї суб'єктної позиції, особистісно-професійного становлення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Освітня установа є основним соціальним інститутом, який забезпечує виховний процес і реальну інтеграцію різних суб'єктів виховання. Особливого значення набуває оновлення змісту і організаційних форм навчання і виховання. Вирішальним чинником у особистісно-професійному становленні студентів виступає осмислення позицій педагога і студента в їх міжособистісному спілкуванні в процесі навчання і виховання. Виховне середовище ВНЗ розглядається при цьому як спільнота, яка сприяє збагаченню змісту і форм виховання, з'єднанню власної активності особистості з організацією різних видів діяльності. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у аналізі формування корпоративної культури сучасних вищих навчальних закладів та їх ролі в професійному і особистісному зростанні молоді.

Список використаних джерел

1. Антонова О.Є. Освітнє середовище вищого навчального закладу як впливовий чинник розвитку обдарованості студентів / О.Є. Антонова // Нові технології навчання: Зб. наук. праць. Навчально-виховне середовище та моральність у XXI столітті // Спец. випуск № 62. – Київ-Вінниця: Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, 2010. – С. 24-28.

2. Виховна робота зі студентською молоддю: Навч. посіб. [За заг. ред. Т.Ю. Осипової]. –- Одеса: Фенікс, 2006. – 288 с.

3. Луговий В.А. Освіта і соціалізація людини / Соціальна педагогіка і адаптивність особистості: Науково- методичне видання / В.А. Луговий // За ред. В. Слюсаренка. – Суми: Мрія-ЛТД, 1994. – 249 с.

4. Мукачівський державний університет Студенський будинок моди / [Елктронний ресурс]. – Режим доступу: http://msu.edu.ua/sbm/

5. Рубцов В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т. Г. Ивошина–*М*., Изд-во МГППУ. *2002*. – с. 272

6. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В.И. Слободчиков. –*М*.: Экопсицентр РОСС, 2000. – 230 *с.*

7. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи / Ярошинська Олена Олександрівна // дисертація на здобуття наук. ст. доктора педагогічних наук; спеціальність 13.00.04 ; Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. – Умань, 2015. – 544 с.
8. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. - *М*.: Смысл, *2001*. — *365* с.

В статье обоснованы особенности влияния образовательно-воспитательной среды университета на формирование профессиональной культуры будущего специалиста. Факторы влияния образовательно-воспитательной среды вуза на формирование личности будущих специалистов: создание эталона общественной жизни, активное повышение роли социально-воспитательных воздействий на формирование личности студента в пределах вуза; конструктивность социокультурного окружения; активизация воспитательной работы. Выявлены основные направления профессионального воспитания: создание в вузе культуросообразной среды; обеспечение условий для всестороннего самовыражения студента и преподавателя в конструктивной социально полезной деятельности; стимулирование разноаспектных педагогического взаимодействия преподавателей и студентов в различных видах совместной деятельности.
Ключевые слова: *образовательно-воспитательная среда, высшее учебное заведение, профессиональная культура.*

The peculiarities of the influence of the educational and educational environment of the university on the formation of the professional culture of the future specialist have been substantiated in the article. The scientific approaches and factors of influence on formation of professional culture of future specialists have been analyzed. It has been emphasized that the educational environment forms the basis of the viability of any higher educational institution. It creates the conditions for the education and formation of the individual, to create the security and satisfaction of the basic needs of all participants in the educational process for their professional development. Factors influencing the educational and educational environment of higher educational institutions on the formation of the personality of future specialists are the following: the creation of a standard of social life, the active enhancement of the role of socio-educational effects on the formation of a student's personality within the institution of higher education; constructivism of the socio-cultural environment; activization of educational work. The basic directions of professional education, such as the creation of a environment of cultural correspondence in higher educational establishments; the provision of conditions for maximum and complete self-expression of the student and teacher in constructive socially useful activity; the stimulation of multi-level and multifaceted pedagogical interaction of teachers and students in different types of joint activities have been revealed. The features of educational environment of the Mukachevo state environment have been outlined, such as stimulation of future specialists to fantasy, designing, need to take initiative, invent, invent something new and focus on the development of students' creative thinking; creation of the possibility to search for the status of a student, rating of social prestige in social inquiries of the individual that is young people must not only create a worldview in the process of learning, but develop the qualities that allow them to identify their individual potential in the circumstances of competition, tenders, finding its own way of life success in the context of active participation in the democratization of public life, the development of market relations. It has been concluded that the university is a social institution, which provides the educational process and the real integration of different subjects of education. The decisive factor in the personal and professional formation of students is the understanding of the position of the teacher and the student in their interpersonal communication in the process of education.
Key words: *educational environment, higher educational institution, professional culture.*

УДК 37.04:065:014[658]

Гіптерс Зінаїда Василівна,
доктор педагогічних наук, професор,
Львівський навчально-науковий інститут
ДВНЗ «Університет банківської справи», м. Львів

ФОРМУВАННЯ ДІЛОВИТОСТІ ТА ТВОРЧОСТІ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Розглядається проблема підготовки фахівців економічного профілю – ділових людей, виховання їх духовності, формування морально-психологічного прагнення до самовдосконалення, здатності до творчого пошуку і прийняття неординарних рішень.
Ключові слова*: діловитість, економічна освіта, психолого-педагогічна підготовка, самовдосконалення, фахівці економічного профілю.*

Постановка проблеми. Актуальність проблеми формування діловитості та творчості спеціалістів економічного профілю як важливої особливості розвитку фінансово-економічної сфери обумовлена сучасними соціально-економічними трансформаціями. Зростає увага до використання досягнень психолого-педагогічних наук у навчанні сучасних фахівців економіки, бізнесу, підприємництва, банківської діяльності.

У «Концепції розвитку економічної освіти в Україні» наголошується, що головною парадигмою економічної освіти є розуміння того, що розвиток економічної сфери суспільства значною мірою зумовлений характером життєдіяльності людини, її світоглядом, соціально відповідальною поведінкою. Професійна підготовка та адаптація сучасних економістів передбачає розуміння ними закономірностей формування та розвитку відтворювальних процесів на макро- і мікрорівнях [4, с. 4] у взаємозв'язку з розвитком суспільно-політичних, культурних процесів та в єдності пізнавальних, теоретичних і практичних компонентів навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний етап розвитку суспільства – це суспільство знань. За цієї умови важливо, щоб навчання, за твердженням професора Т. Чернігівської, переходило від «наповнення» особистості знаннями до освіти розуміння значення знань, треба учити опануванню способами поводження з інформацією, оволодінню загальнолюдськими цінностями. На цьому ґрунтується доцільність широкої гуманітарної освіти, можливо, навчати мета-науці, філософії в широкому її розумінні, навчати оперувати набутими знаннями на користь суспільства [10] і, зокрема, необхідність психолого-педагогічної підготовки студентів – майбутніх фахівців економічного профілю. Актуальність даної проблеми відзначають у дослідженнях багато вчених, зокрема, О. Аксьонова, І. Зязюн, В. Козаков, І. Колесникова, В. Кремень, Н. Ничкало, Н. Побірченко, С. Сисоєва, П. Терехов, Г. Товканець, Т. Чернігівська. У дослідженнях звертається увага на такі аспекти, як світова тенденція гуманізації суспільства, психологічні особливості суспільства перехідного періоду, що пригнічує технократизм мислення в суспільстві, фундаменталізація підготовки фахівців для діяльності в системі «людина–людина», реалізація демографічної політики (педагогізація суспільства), вдосконалення професійної підготовки у вищій школі, цілеспрямованість психолого-педагогічної орієнтації [3, с. 37–41].

Мета статті: висвітлити проблему формування діловитості і творчості фахівців економічного профілю в умовах соціально-економічних трансформацій, визначити в цьому процесі роль вивчення гуманітарних дисциплін.

Результати дослідження. У сучасних умовах актуалізуються педагогічні ідеї Дж. Локка, який вважав головним у вихованні формування характеру доброчесність. Це складна і цінна мета виховання. Всі інші міркування, всі інші якості повинні дати дорогу доброчесності» [6]. Метою навчання Дж. Локк вважав підготовку «ділової людини»: розвиток і спрямованість її розуму, готовність до активного сприйняття нових знань та ідей. У наукових підходах, що визначали соціально-економічний розвиток держав, не відразу прийшли до розуміння ролі психологічних факторів у господарській діяльності. Багато вітчизняних і зарубіжних мислителів вбачали в духовно-моральних аспектах ринкових відносин не тільки засіб підвищення ефективності виробництва, а й моральне вдосконалення людей.

Е. Мейо ще в 30-х роках XX століття обгрунтував доктрину «людських відносин», згідно з якою саме людський, психологічний фактор відіграє вирішальну роль у виробництві. Розширення практики використання психологічних чинників у виробництві призвело до двох важливих наслідків у розвитку духовної сфери суспільного життя: швидкими темпами почала розвиватися система психологічних наук (соціальна психологія, психологія праці, психологія управління та ін.); успіхи в розвитку психологічної теорії і практики зумовили посилення уваги до цієї проблематики в системі освіти. Поступово у всіх розвинених країнах серйозна загальна психологічна підготовка стала невід'ємною складовою частиною професійної підготовки кваліфікованих фахівців в галузі економіки та управління.

Поняття «ділова людина» дослідники розглядають в трьох основних аспектах: по-перше, це особистість взагалі, з набором певних рис, якостей, способів поведінки, які проявляються в повсякденному житті і діяльності; по-друге, мається на увазі представник соціальної самореалізації людства, пов'язаної з функціонуванням націй і народностей в суспільно-політичному житті; по-третє, як професіонал і фахівець у виробничій сфері. «Ділова людина» – це особистість, якій властиві специфічні риси, що обумовлюють способи її взаємодії з навколишнім середовищем і знаходять вияв у поведінці за будь-яких умов і обставин.

Традиційно ділову людину розглядали як виконавця певних функцій – поведінки, вчинків, способів мислення. Основними характеристиками поведінки ділової людини Р. Атнер і Х. Строуб називають раціональну організацію справи, забезпечення і дотримання трудової дисципліни, оптимальне використання вкладених ресурсів для отримання практичного результату [9, с.43]. Серед визначальних якостей ділової людини дослідники, в першу чергу, називають цілеспрямованість, креативність, інтелігентність, лідерські здібності та схильність до новацій. Деякі вітчизняні вчені до них зараховують товариськість, працездатність, самовладання, відкритість, творчий підхід до справи, соціальну активність і відповідальність.

Особистісно-діловий потенціал як поєднання якостей і компетентностей ділової людини обгрунтовується в дослідженнях С. Гріншпун, І. Зарецького, С. Чернер. Такий потенціал дозволяє особистості оцінити власні ресурси, визначити сферу застосування своїх здібностей, мобілізувати готовність до започаткування власної справи в умовах конкуренції і безробіття. До якостей ділової людини віднесена ініціативність, чесність, відповідальність, працьовитість, рішучість, організованість, цілеспрямованість, наполегливість, комунікабельність, самокритичність. Компетентність ділової людини визначається наявністю відповідних знань і навичок роботи в конкретній сфері діяльності [1; 2].

В окремих працях поняття «діловитість» розглядається як складне інтегративне соціально-психічне утворення особистості, пов'язане з внутрішньою потребою діяти відповідно до існуючих обставин. Діловитість проявляється в здатності людини реально оцінювати і враховувати стан справ, вести пошук шляхів раціонального вирішення поставлених завдань, втілювати задуми в життя, оптимально використовуючи наявні засоби. У структурі діловитості виділяють практичність, раціональність, організованість, самостійність, аналітичний розум, критичність, рішучість, а також готовність відповідати за наслідки своєї діяльності.

Багато авторів в дослідженнях професійно-трудової тематики приділяють увагу проблемам підприємництва, визначаючи цей вид людської діяльності як спосіб мислення і поведінки, що поєднує здатність генерувати ідеї, починати і вести справу, долати неминучий спротив консервативної середовища, готовність до ризику і відповідальність за можливу невдачу.

За визначенням ряду вчених, підприємницька діяльність пов'язана з особливою, характерною для неї етикою. Вона передбачає чесність у взаєминах з партнерами і клієнтами, обов'язковість у справах, відповідальність за своє слово і рішення, спрямованість на благодійність і меценатство, вміння і готовність цінувати свій і чужий час, доводити до кінця розпочату справу. При аналізі чинників успіху підприємницької діяльності фахівці виділили такі провідні якості підприємця: пошук і активність, соціальна відповідальність, організованість, практична спрямованість, воля й наполегливість. Наприклад, О. Омаров характеризує підприємців як ініціативних, творчих, організованих, впевнених у власних силах, відповідальних і порядних людей, здатних практично реалізувати складні і сміливі ідеї, рішення, ризикувати заради їх реалізації [7].

Нові умови господарювання в умовах незалежної України вимагають від власників, керівників, менеджерів уміння розробляти стратегію і тактику розвитку своєї організації, долати конфлікти. Тому сучасні керівники підприємств повинні знати теоретичні та практичні положення організації праці менеджера, форми та методи побудови всього механізму управління організацією. Здійснити практичну підготовку та сформувати ряд відповідних професійних і особистісних якостей майбутнім фахівцям допоможе вивчення дисципліни «Самоменеджмент». Адже завданням вивчення дисципліни є теоретична та практична підготовка студентів із питань: визначення особистісних цінностей та цілей менеджера; управління саморозвитком особистості; розвинення навичок ефективного керівництва; організації управлінської діяльності менеджерів різних рівнів; застосування сучасних принципів та напрямів наукової організації діяльності менеджера; використання часу як ресурсу [8, с.4]. Як наголошують укладачі навчального посібника І. Лорві, В. Морохова, одним з яскравих показників успішності менеджменту і всієї організації є самомотивація співробітників, оволодіння управлінськими прийомами, що сприяють розвитку навичок самомотивації у співробітника і, таким чином, вони будуть відігравати в його житті позитивну роль. *Рефрейминг* – це спеціальний прийом, який дозволяє побачити ситуацію, факт, дію під іншим, незвичним для людини кутом зору. У класичному прикладі оптиміст бачить склянку з водою наполовину заповненою, песиміст же вважає її наполовину порожньою. Так керівники за допомогою спеціальних прийомів можуть допомагати формуванню позитивного сприйняття дійсності у підлеглих, розвивати в них уміння бачити інший бік подій, моделювати успішне майбутнє [8, с.100–101].

Серед важливих якостей ділової людини дослідники виділяють організованість, відповідальність і практичність, що допомагає синтезувати моральну та раціонально-прагматичну спрямованість мислення, вчинків і поведінки. Утвердження моральної цінності праці – одна з найважливіших завдань гуманітарної підготовки майбутніх фахівців.

Цикл психолого-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах економічного профілю інтегрує сукупність всіх тих явищ, які можна умовно назвати «людинознавством». Професійна психолого-педагогічна підготовка забезпечує розвиток загальної і професійної культури, творчого мислення, коммунікативних якостей майбутніх економістів і фахівців банківської справи.

Інноваційні процеси в економіці актуалізують відродження

кооперативних традицій, залучення історико-педагогічного досвіду і кооперативної думки до організації економічного і соціального прогресу. Сьогодні, як і в 30-і роки XX століття, актуальні слова педагога Д. Коренця з його характеристикою фахівця-економіста: «Потрібні нам люди рухливі, повні ініціативи, самостійності думання, знайомі з господарським розвитком світу, з технікою торгівлі, знанням чужих мов . Це повинні бути люди наскрізь перейнялися любов'ю до високої мети. Тільки вона зробить їх чесними і характерними» [5, с. 262].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Науковий аналіз професійних якостей фахівця економічного профілю надзвичайно багатогранний. Основою формування діловитості студентів-економістів в ринкових умовах мають бути положення інтеграції науки, освіти і виробництва, моніторингу ринку праці та взаємодії з потенціальними працедавцями, вміння долати конфлікти, створювати організаційну культуру, творчий інноваційний клімат. Перспективи розвитку даної проблеми вбачаємо в розробці педагогічної системи, заснованої на інтегрованому підході єдності базових професійних і психолого-педагогічних дисциплін з практичною спрямованістю, на використанні історико-педагогічного досвіду відповідно до вимог сучасності.

Список використаних джерел

1. Гриншпун С. Личностно-деловой потенциал школьника // Школа. – 1998. – № 5. – С. 25–31.
2. Зарецкая И., Чернер С. Взаимосвязь экономического и нравственного воспитания школьников // Школа. – 1998. – № 4. – С. 34–40.
3. Козаков В.А. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 37–41.
4. Концепція розвитку економічної освіти в Україні // Освіта України. – 2004. – № 6. – С. 4.
5. Коренець Д. Торговельно-кооперативне шкільництво в Польщі // Кооперативна республіка. Львів, 1931. – Ч. 7–8. –262 с.
6. Локк Д. Мысли о воспитании // Педагогическое наследие. М., 1987. – С. 140–147.
7. Омаров А.М. Предприимчивость и хозяйственный риск. Отраслевое и территориальное управление в условиях перестройки. М.: Система, 1991. – 154 с.
8. Самоменеджмент. Конспект лекцій для студентів спеціальність: 7.03060101 «Менеджмент і адміністрування» навчально-наукового центру післядипломної освіти / І. Ф. Лорві. – Луцьк: ЛНТУ, 2011. – 136 с.
9. Чабан Н.І. Характеристика поняття «ділова людина» та її якостей у сучасних дослідженнях // Таврійський вісник освіти. – 2003. – № 1. – С. 43.
10. Черниговская Т. Как научить мозг учиться. Конспект лекции [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://maxcherepitsa.ru/blog/lekciya-chernigovskoy/

Рассматривается проблема подготовки специалистов экономического профиля – деловых людей, воспитание их духовности, формирование нравственно-психологического стремления к самосовершенствованию, способности к творческому поиску и принятию оригинальных решений.

Ключевые слова: *деловитость; экономическое образование; психолого-педагогическая подготовка; самосовершенствование; специалисты экономического профиля.*

The problem of preparation of specialists of the economic profile that is business people, education of their spirituality, formation of moral and psychological desire for self-perfection, ability to creative search and acceptance of original decisions is considered. The urgency of the problem of the formation of business activity and creativity of the specialists of the economic profile as an important feature of the development of the financial and economic sphere is due to modern socio-economic transformations. The modern stage of society's development is a knowledge society. Under this condition it is important to teach a person to understand the meaning of knowledge, to be able to possess information, universal values. This is based on the expediency of broad humanitarian education. The urgency of this problem is noted in the research by many scholars, in particular, O. Aksonov, I. Zyazun, V. Kozakov, I. Kolesnikov, V. Kremen, N. Nychkalo, N. Pobirchenko, S. Sysoev, P. Terekhov, G. Tovkanets , T. Chernigovskaya. In modern conditions, the ideas of scientists of the nineteenth and twentieth centuries about the practice of using psychological factors in production are actualized. Gradually, in all developed countries, serious general psychological training became an integral part of the training of skilled professionals in economics and management. Modern managers of enterprises should know the theoretical and practical positions of the organization of labor manager, the forms and methods of building the entire mechanism of management of the organization. Professional psychological and pedagogical training provides the development of general and professional culture, creative thinking, communicative qualities of future economists and banking professionals. The prospects of the development of this problem are seen in the development of a pedagogical system based on the integrated approach of unity of basic professional and psychological and pedagogical disciplines with practical orientation, on the use of historical and pedagogical experience in accordance with the requirements of the present.

Key words: *efficiency; economic education; psychological-pedagogical preparation; self-perfection; specialists of economic profile.*

УДК 377

Заїка Людмила Анатоліївна,
науковий співробітник центру імітаційного моделювання,
Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, м. Київ

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТЕХНОЛОГІЇ ІМІТАЦІЙНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

На підставі аналізу досвіду науковців з питань педагогічного моделювання, визначені особливості та досліджені поняття «моделювання», «модель». Відповідно до мети обґрунтована структурно-функціональна модель формування компетентності. Сконцентрована увага на можливості відображення у моделі прогностичності розвитку професійної діяльності майбутніх магістрів. Результатом проведеного дослідження є модель, яку представлено через закономірні, функціонально пов'язані компоненти системи навчання. Компоненти моделі поєднані в блоки, що відтворюють процес формування професійної компетентності: цільовий блок, змістовий блок, організаційно-процесуальний блок та результативно-діагностичний блок. Деталізовано та проаналізовано зміст зазначених блоків моделі та розкриті механізми їх практичної реалізації. Представлені результати доводять можливість і доцільність використання технології імітаційного моделювання для формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління.

Ключові слова: *модель, моделювання, професійна компетентність, структурно-функціональна модель, технологія імітаційного моделювання.*

Постановка проблеми. Педагогічна технологія імітаційного моделювання як інноваційна освітня технологія відкриває нові механізми формування компетентності майбутніх фахівців, дозволяє відстежувати динаміку просування процесу формування та оцінювати рівень її сформованості. Такі можливості є важливими для нашого дослідження, оскільки часом науковці отримують критерії та показники сформованості компетентності, проте не в повній мірі використовують можливості операційно-технологічного процесу її формування.

Для дослідження зазначених механізмів доцільно провести проектування технології імітаційного моделювання в процесі формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління (МВУ).

Спираючись на положення системного підходу та виходячи з того, що педагогічна технологія представляє собою цілеспрямовану систему, сучасні дослідження з проектування педагогічної системи доцільно виконувати в три етапи [1;2].

Перший етап – аналіз системи. Дії, покладені в основу даного етапу, спрямовані на вивчення об'єкту дослідження, отримання когнітивної моделі зазначеного процесу. Основним змістом діяльності на даному етапі визначають виділення системи процесу з середовища, формулювання мети і завдань, що визначають новий ракурс її функціонуванню, а також представлення системи у вигляді сукупності компонентів.

Так, аналіз системи професійного становлення майбутніх магістрів військового управління з позицій системного підходу визначає її місце в системі ВВНЗ, частиною якої вона є, зв'язки та найважливіші відносини даної системи із Міністерством освіти України, Збройними Силами України, Генеральним штабом ЗСУ, що визначають державне замовлення, освітні стандарти, на підставі яких формулюється мета та завдання освітнього процесу, організаційні та педагогічні умови, що детермінують поведінку системи та забезпечують її найважливіші інтегративні властивості; структуру, зв'язки між її компонентами відповідно до особливостей функціонування системи, перспектив її розвитку.

Другий етап – синтез моделі. Він полягає у виборі методологічних положень, завдяки яким процес проектування моделі набуває необхідної єдності й цілісності; отриманні моделей окремих компонентів, формалізації їх зв'язків і в послідовному переході від компонентів до цілісної моделі процесу, який проектується.

Третій етап – перевірка адекватності моделі. Основною метою етапу є забезпечення відповідності моделі та системи об'єкту, в сенсі досягнення необхідної точності опису процесу в умовах його ефективного функціонування.

Таким чином, проектування процесу формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління із застосуванням технології імітаційного моделювання передбачає розробку моделі, що дозволить ефективно забезпечити такий процес і, на вимогу часу, підвищити його якість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Моделювання як метод наукового дослідження, що покладений в основу розробки будь-якої моделі, широко застосовується у освіті, та включає побудову, аналіз, вивчення об'єкта. Такий метод є інтегративним, об'єднує емпіричний та теоретичний рівні й дозволяє поєднувати в ході дослідження експеримент з побудовою логічної структури досліджуваного предмета [3].

Дослідники (Ю. Бабанський, С. Гончаренко, А. Єріна, В. Загвязинський, Є. Лодатко, А. Лотів, В. Мещанінов, І. Осадчій, О. Столяренко, В. Черкасов, Ю. Шапран, В. Ягупов, М. Якібчук та ін.) використовуючи метод моделювання, відмічають, що педагогічне моделювання має певну специфіку. Вона полягає в тому, що педагогічна діяльність реалізується в умовах освітнього процесу, передбачає його удосконалення, її об'єкти не є матеріальними, а отриманий результат є динамічним.

Розгляду питань можливості моделювання навчально-виховних процесів в системі освіти приділяли увагу багато вчених-педагогів.Найбільш цікавими для нас є дослідження щодо вивчення педагогічних закономірностей шляхом моделювання педагогічних процесів, явищ і систем об'єктів шляхом побудови та вивчення їх моделей (Л. Архангельського, Я. Васильєва, В. Сікори, Б. Єріна, А. Дахіна, Н. Євтушенко, Н. Боритко, Н. Кузьміна, В. Меховнікова, І. Носка, В. Сластеніна, В. Черкасова, О. Шефера, Є. Яковлева та ін.).

Мета статті: теоретичне обґрунтування та розроблення моделі формування професійної компетентності із застосуванням технології імітаційного моделювання.

Результати дослідження. В педагогічній науці моделювання використовується для вирішення завдань, основними з яких є: оптимізація структури навчального матеріалу; покращення планування навчального процесу; управління пізнавальною діяльністю; управління навчально-виховним процесом; діагностика, прогнозування, проектування навчання. Термін «модель» походить від латинського слова modus, modulus (міра, образ, спосіб); модель – це подумки представлена чи матеріально реалізована система, яка відображає об'єкт дослідження, здатна замінити його, вивчення її дає нову інформацію про об'єкт [4].

Для створення моделі використовують системний підхід. Інструментом системного підходу є системний аналіз, під яким розуміють сукупність методологічних засобів, що використовується для вивчення складних організованих систем та їх презентації у вигляді моделей. Під моделлю розуміють таку матеріально реалізовану систему, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщувати його так, що її вивчення дає нову інформацію про об'єкт [5;6].

Склад моделі залежить від мети дослідження і повинен надавати можливість відстеження визначених характеристик об'єкту дослідження. Практична цінність моделі у педагогічному дослідженні визначається її адекватністю властивостям об'єкта, що досліджуються, а також тим, наскільки правильно застосовані основні принципи моделювання – наочність і визначеність. [7].

У нашому дослідженні модель формування професійної компетентності у майбутнього магістра у ВВНЗ представляє собою систему компонентів, які розкривають структурно-функціональний склад підготовки і професійного розвитку слухачів; сприяє активізації процесу включення їх у навчально-професійну діяльність й формуванню у них здібностей і готовності до засвоєння навчального матеріалу; вміння використовувати його науковий зміст в якості методологічного, теоретичного та інформаційно-технологічного засобу вирішення навчальних і професійних завдань. Така складна система взаємопов'язаних компонентів при створенні необхідних організаційно-педагогічних умов виконує основну мету навчального процесу – формування професійної компетентності.

Можна зазначити, що реалізація методу моделювання дозволяє нам скласти більш повний і обґрунтований прогноз досліджуваного процесу формування професійної компетентності із застосуванням технології імітаційного моделювання, удосконалити шляхи досягнення результату.

У проведених дослідженнях авторами акцентується увага також на прогностичності моделі формування професійної компетентності випускника, тобто модель повинна бути не тільки аналогом сьогоденної діяльності, але містити в собі чинники перспективного впливу [7]. Модель формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління із застосуванням технології імітаційного моделювання створена на засадах психолого-педагогічного аналізу формування професійної компетентності в системі начального процесу ВВНЗ з урахуванням перспектив розвитку професійної діяльності майбутніх магістрів.

Отже, модель формування професійної компетентності із застосуванням технології імітаційного моделювання є робочим інструментом у контексті сучасних вимог до професійної діяльності випускників ВВНЗ, розвитку Збройних Сил, військової освіти, який дозволяє чітко відтворити внутрішню структуру досліджуваного процесу з виокремленням у ньому найбільш важливих компонентів і відношень, системи факторів, що впливають на неї, ресурсного

забезпечення її розвитку. Модель дозволяє дослідити властиві їй функції: допомогти зрозуміти сутність, пояснити досліджуване, передбачити результати функціонування системи, виявити проблемні зони, а також виробити прогностичну оцінку можливих варіантів покращення та оновлення всієї змодельованої системи. Усе це дозволяє своєчасно впроваджувати необхідні зміни шляхом проведення конкретних заходів з коригування цілей освітнього процесу, навчальних планів і освітніх програм, змісту навчальних дисциплін, вибору оптимальних методів, форм і засобів навчання, організації контролю, а також удосконалення навчально-матеріальної бази, методики роботи науково-педагогічного складу тощо. Структурно-функціональна модель, в основі якої лежать сутнісні зв'язки та відношення між найважливішими компонентами системи, на нашу думку, найбільше відповідає меті нашого дослідження. Центральним поняттям для структурно-функціональної моделі є поняття "функція" (від латинського functio – виконання, здійснення), яка розглядається в нашому дослідженні як діяльність, робота; зовнішній прояв властивостей будь-якого об'єкту в даній системі відносин [8].

Методологічна складова моделі відображає основні підходи (системний, цілісний, діяльнісний, особистісний, проблемно-ситуаційний, процесуально-результативний) в контексті формування професійної компетентності, що застосовуються в ході навчальної діяльності, а також принципи, за якими відбувається педагогічний процес. Розуміння принципів як основних вихідних положень, що визначають орієнтацію й ведення процесу формування професійної компетентності, врахування особливостей освітнього процесу військового навчального закладу, використання проведених досліджень[9;10], дозволили нам виокремити такі основні психолого-педагогічні та технологічні принципи: системності, науковості, наочності, практичної спрямованості, доступності, циклічності, самооцінки та самоактуалізації, принципу співробітництва та наставництва, моделювання, варіативності. Сукупність зазначених принципів забезпечує успішне виконання завдань реалізації педагогічного процесу формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління.

Проведений аналіз дозволяє розробити модель формування професійної компетентності майбутніх МВУ із застосуванням технології імітаційного моделювання. Складові цієї технології (концептуальна частина, змістова частина, процесуальна частина, програмно-методичне забезпечення, критерії оцінки технологічного процесу) відображені в якості основи моделі, а етапи її реалізації складають планування, підготовку, проведення, аналіз та результат аналізу. Модель представлена через закономірні, функціонально пов'язані компоненти цілісної системи навчання, поєднані в блоки та відтворюють цілеспрямований процес формування професійної компетентності (рис. 1).

Цільовий блок. Аналіз психолого-педагогічної літератури (В. Сластьонін, А. Гаяз, Н. Єрмоленко, Н. Тализіна та ін.) дозволяє розглядати мету як заздалегідь усвідомлений ідеальний запланований результат навчально-виховного процесу по відношенню до дій та умов, що його спричиняють. Відповідно до цього, процес формування досліджуваної професійної компетентності, що моделюється, має таку мету: сформувати професійну компетентність майбутніх магістрів військового управління. Сформульована мета вимагає постановки завдання для її досягнення: формування інваріантів професійної компетентності (професійних мотивів, професійних знань, вмінь, професійної етики, професійно важливих якостей), формування конативної складової компетентності як механізму реалізації компетенції відповідно до інваріантної структури професійної компетентності [11].

Як правило, зазначена постановка завдання, обумовлюються тим, що професійна компетентність формується покомпонентно і засобами всіх дисциплін навчального плану. Якщо компоненти сформовані на достатньому і високому рівні, то можна стверджувати про сформованість професійної компетентності в цілому. До структури даного блоку ми також включили стратегічно-нормативний компонент та компонент наукового забезпечення (методологічний компонент).

Стратегічно-нормативний компонент відображає сучасний стан і перспективи розвитку системи вищої професійної освіти (ВПО). Його складають такі нормативно-правові акти: Закон України про вищу освіту, Закон України «Про оборону України», «Концепція розвитку освіти України на період 2015-2025 років» (2014 року), Стандарт вищої освіти України, Наказ Міністерства оборони України та Генерального штабу Збройних Сил України від 22.02.2016 №95 «Про затвердження Концепції підготовки Збройних Сил України» та інші. Компонент наукового забезпечення складають наукові підходи та принципи, якы ми застосовуємо в системі формування професійної компетентності. Специфіка структури професійної компетентності відображає її сутність та визначається єдністю цільового та змістового блоків.

Змістовий блок. Зміст професійної підготовки слухачів визначається стандартами вищої освіти, формується на основі принципів навчання та витікає з об'єму інформації, яким необхідно оволодіти в процесі навчання в контексті системи наукових знань, практичних умінь та навичок, способів діяльності та мислення. Змістовий блок моделі формування професійної компетентності визначається змістом професійної підготовки, який, у свою чергу, розкриває та наповнює структуру професійної компетентності, види та сфери її діяльності:

– загально-професійну компетентність (професійно-особистісні компетентності; професійно-соціальні компетентності);

– спеціалізовано-професійну компетентність.

Відповідно до сучасних Стандартів вищої освіти розкривається зміст переліку професійних компетенцій №№ 1-8, №№ 9-17 фахівців ступеня магістр. Реалізація компетентнісного підходу дозволяє трансформувати зміст навчальної дисципліни у засіб особистісного та професійного розвитку слухачів. Можна зазначити також наступні загальні особливості змісту навчання: прикладний характер дисциплін військово-професійного циклу; побудову змісту відповідно до логіки майбутньої професійної діяльності; визначення рівня науковості та складності викладу матеріалу з урахуванням можливостей засвоєння матеріалу слухачами.

У змісті навчання знаходять відображення два його основні елементи: знання та способи діяльності. У цьому зв'язку слід зазначити, що найбільш ефективно процес навчання впливає на формування професійної компетентності під час таких занять з виконанням професійно-орієнтованих завдань, що реалізують єдність функцій: прикладної значущості предмета, професійно-дисциплінарної, індивідуально-професійної складової. Реалізація виділених функцій вимагає адекватного змістового педагогічного наповнення процесу формування. У такому сенсі пропонується використання навчальних професійно орієнтованих ситуацій (НПС), які розглядають як сумісну діяльність викладача та слухача; систему сконструйованих викладачем умов, що стимулюють активність тих, хто навчається, в контексті професійної діяльності [12]. Специфіка кожної конкретної ситуації визначається змістом професійної підготовки – змістом дисципліни, тематичного модуля, змістом навчальної діяльності слухача – академічної, квазіпрофесійної чи навчально-професійної.

Залежно від функціональних можливостей НПС умовно ділять на наступні види: формування мотивів професійної діяльності; формування професійних знань; формування професійних ціннісних відношень; формування професійно важливих якостей; формування професійних знань, вмінь та навичок; формування механізмів реалізації компетенцій, ситуацій проявлення компетентності. При цьому є доцільним використання комплексу завдань на оволодіння будь-якою новою дією на підставі теорії поетапного формування розумових дій авторів П. Гальперіна і Н. Тализіної, заснованої на тому, що організація зовнішньої діяльності слухачів сприяє переходу зовнішніх впливів у розумові. Це є основою раціонального управління процесом засвоєння знань, умінь і навичок.

Проаналізуємо кожний з представлених блоків більш докладно.

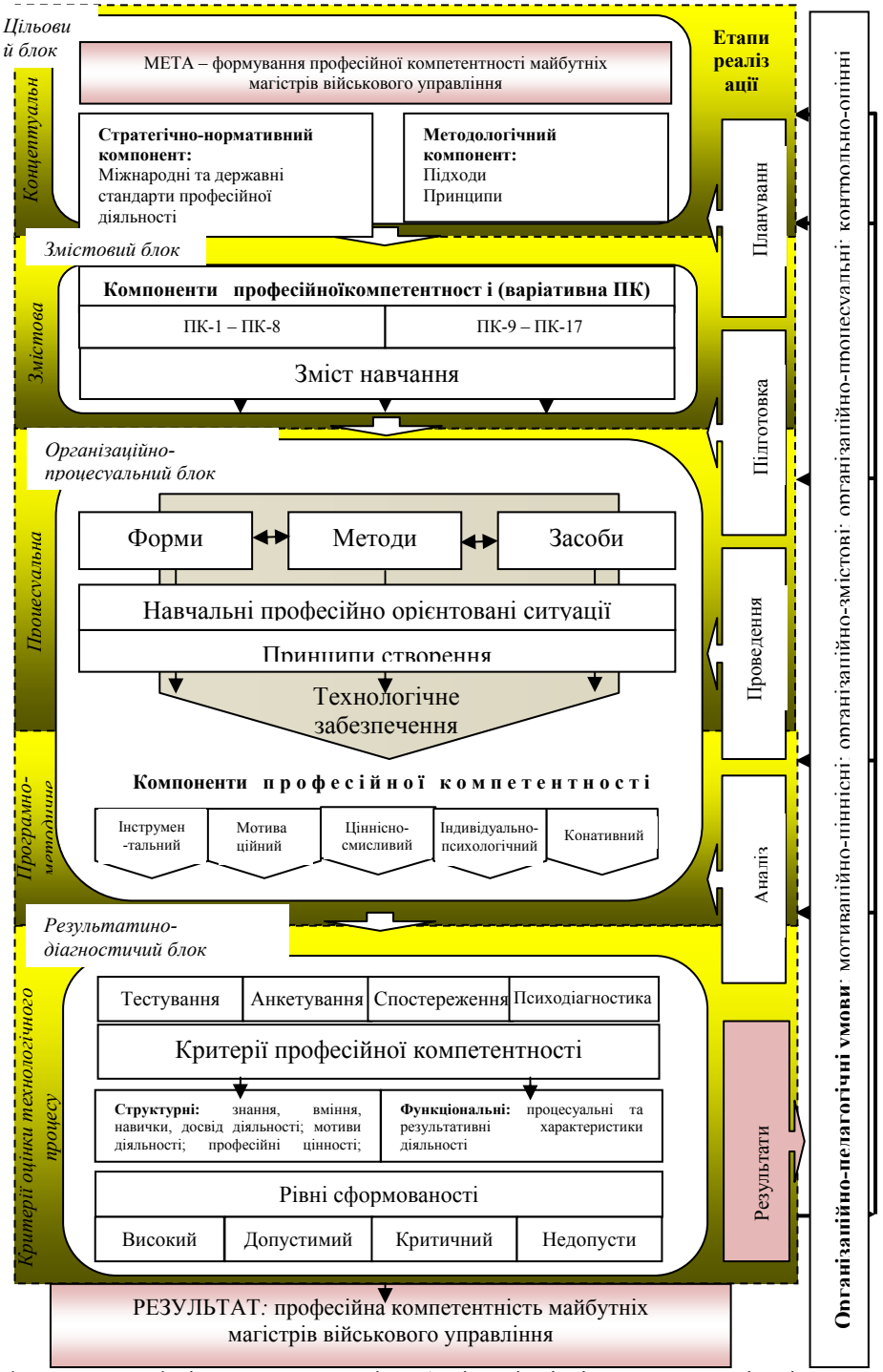


Рис. 1. Модель формування професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління із застосуванням технології імітаційного моделювання

Організаційно-процесуальний блок. Відповідно до етимології слів та прикладного педагогічного значення організаційно-процесуальний блок моделі виконує функцію ефективної та оптимальної організації педагогічного процесу. Нами встановлено, що процес формування професійної компетентності базується на постановці та вирішенні навчальних професійних ситуацій. Оволодіння методикою вирішення таких ситуацій є прямим виходом до професійної діяльності майбутніх магістрів військового управління.

Відповідно до цього, організаційно-процесуальний блок представлений сукупністю різноманітних ефективних форм, методів та методичних прийомів проектування та реалізації системи навчальних професійних ситуацій. Цей блок моделі є центральним, дозволяє забезпечувати постійну можливість залучення всіх учасників освітнього процесу до спільної діяльності з урахуванням особистісного інтересу, здібностей, можливостей формування цілей і мотивів. Тому при його розробці необхідно враховувати відповідність методів і форм змістовим характеристикам навчального матеріалу (робота з нормативними документами, наказами, раніше накопиченим досвідом організації та проведення військово-професійної діяльності, тощо), можливості організації зворотного зв'язку між викладачем та слухачем, їхнього діалогу в навчальному процесі.

Вибір форм навчання впливає на вибір його методів.

Методи навчання розглядають як упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності викладача і слухача, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань[13].

Аналіз досліджень свідчить, що найбільш ефективними методами та методичними прийомами для створення ситуацій формування професійної компетентності є активні методи навчання: імітаційні (аналіз конкретних військових ситуацій, імітаційні вправи, навчальні ділові ігри, вправи на тренажерах, бліц-ігри та інше) та не імітаційні (проблемне викладення матеріалу, пояснення, ігрові вправи та інше). Для нашого дослідження є важливим, що при використанні активних методів навчання, особливо імітаційних, відбувається формування конативного компоненту інваріанта професійної компетентності як головного прояву професійної діяльності військовослужбовця.

У педагогічних працях розглядаються різноманітні аспекти використання ділових ігор як імітаційних методів, форм чи засобів у професійній підготовці майбутніх фахівців (О. Автушенко, Л. Ананьєва, Ю. Бадюк, Ю. Будас, М. Воровка, Ю. Друзь, Н. Захарченко, М. Кадемія, О. Парубок, В. Собков, І. Шахіна).

У дослідженні ділову гру ми розглядаємо відповідно до дидактичної мети як метод навчання, який забезпечує досягнення навчальної мети через відтворення професійної діяльності майбутніх магістрів військового управління в умовах, що імітують реальне середовище та формують практичні уміння і професійне мислення. Комп'ютерна реалізація основних процедур та моделей ділової гри – імітаційна комп'ютерна ділова гра (КДГ) – це навчально-тренінгова система, побудована на основі математичної моделі, що описує реальні процеси та умови за визначеними правилами. КДГ дозволяє відпрацьовувати навички прийняття управлінських рішень та комплексного аналізу ситуації, що змінюється. Універсальність, гнучкість та ефективність такого методу комп'ютерної ділової гри багато в чому визначається можливостями та властивостями комплексу програмно-технічних засобів.

Таким чином, імітаційне моделювання розглядається як інструмент вирішення завдань аналізу чи синтезу системи управління на підставі використання її комп'ютерної моделі. Комп'ютерна реалізація ділової гри значно скорочує час підготовки та аналізу управлінських рішень. Реалізація наступних психологічно-педагогічних принципів під час розробки та проведення дидактичної гри дозволяє найкраще застосовувати всю повноту можливостей ділової гри в ході вирішення навчальних професійних ситуацій [14]. Імітаційне середовище в такому випадку, відповідно до психолого-педагогічного досвіду, стає багатофункціональним засобом психологічного впливу, спрямованим на підвищення інтенсивності розумової діяльності, адекватності та оперативності зворотного зв'язку – впливу на професійні якості особистості. Діяльність слухача забезпечує можливість перенесення знань, умінь, навичок і установок з потенційного в актуальний контекст. Ефективність реалізації поставлених цілей в освітньому процесі відбувається за рахунок моніторингових процедур оцінки рівня сформованості інваріантів професійної компетентності за визначеними критеріями.

Результативно-діагностичний блок. Термін «критерій» (від грец. Criterion – мірило для оцінки будь-чого) розглядають як засіб перевірки того чи іншого твердження [15]; «ознаку, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь» [16].

Такі фактори умовно можна розподілити на структурні та функціональні. До функціональних критеріїв відносяться процесуальні характеристики діяльності – темп, інтенсивність, обсяг, різноманіття прийомів та дій, що застосовуються при виконанні завдань та результативні характеристики діяльності – рівень та якість результатів в цільовій діяльності та встановлений час. У якості структурних критеріїв компетентності виступають знання, вміння, навички, досвід діяльності (інструментальна основа компетентності), спрямованість особистості, мотиви діяльності, здібності.

Оцінка цих параметрів можлива в процесі педагогічного моніторингу з використанням різноманітних форм контролю знань, вмінь, навичок, а також методів психологічної діагностики, анкетування, спостереження. Показником – у більшості випадків – є узагальнена характеристика об'єкта, процесу або його результату, зазвичай, виражена в чисельній формі.

В якості кількісних показників доцільно використовувати чотири рівні сформованості того чи іншого інваріанту (ПК-1, ПК-2 та ін.) компонентів (інструментальний, мотиваційний та ін.) професійної компетентності: високий – α4, допустимий – α3, критичний – α2, недопустимий – α1. Результати діагностики дозволяють корегувати механізми застосування технології імітаційного моделювання для формування професійної компетентності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. За результатами теоретичного аналізу встановлено, що в сучасній педагогічній науці для досягнення цілей освітнього процесу активно використовується метод моделювання. Спираючись на методологічні принципи системного підходу нами розроблено модель формування професійної компетентності з використанням засобів імітаційного моделювання. Розроблена модель містить цільовий, змістовий, організаційно-процесуальний, процесуально-результативний блоки. Емпірична верифікація моделі передбачає обґрунтування та розроблення методики проведення навчання із застосуванням засобів імітаційного моделювання.

Список використаних джерел

1. Сисоєва С. О. Сучасні ІТ в освіті дорослих / С. О. Сисоєва // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць. – Київ: Видавництво ПП "ЕКМО", 2004. – Вип. 2. – С. 194–199.
2. Пеньковець О. В. Модель формування професійної компетентності з інформаційних технологій у майбутніх учителів природничо–математичного профілю / О. В. Пеньковець // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка Випуск 83.Серія: Педагогічні науки.– 2011. – С. 195–199.
3. Борытко, Н. М. Методология и методы психолого-педагогических исследований [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова; под ред. Н. М. Борытко. – М.: Академия, 2008. – 320с.
4. Краткий философский словарь / Под ред. А. П. Алексеева. – М.: Проспект, 2002. – 492с.
5. Штофф В.А. Моделювання і філософія. – М.: Наука, 1966 – 302с.
6. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : дис. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / Василь Андрійович Кушнір; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України, – К., 2003. – 482с.
7. Суходольський Г.В. Структурно-алгоритмічний аналіз і синтез діяльності / Суходольський Г.В. – Л.: ЛГУ, 1976. –. 120с.
8. Советский энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. А. М. Проханов. – М.: Сов. энциклопедия, 1987. – 1600с.
9. Красильникова В.А. Концепция компьютерной технологи обучения / В.А.Красильнова. – Оренбург: ОГУ, 2008. – 42с.
10. Волков, Н. Т. Личностно ориентированное обучение курсантов высшего военно-учебного заведения : дис. ... канд. пед. наук / Н. Т. Волков. – Ярославль, 2000. – 157с.
11. Заїка Л.А. Сутність, зміст та структура професійної компетентності майбутніх магістрів військового управління./Л.Заїка// "Військова освіта" Національного університету оборони України імені Івана Черняховського:зб. наук.праць. – 2016. – №1(33). – С. 96 – 103.

12. Ильязова М. М. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно-контекстный подход : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Ильязова М. М. – Москва, 2010. – 41с.
13. Хоменко В. Г. Теоретичне обґрунтування підготовки майбутніх інженерів-педагогів до використання комп'ютерного імітаційного моделювання як засобу навчання з програмування / Хоменко В. Г., Коржова К. М. // Збірник наукових праць "Проблеми інженерно-педагогічної освіти". Х.: Укр. Інж.-пед. академія, 2007. – С.333 – 339.
14. Вербицкий А.А. Активноеобучениев высшей школе: контекстный подход: Метод. Пособие. – М.: Высш. шк., 1991 . – 207с.
15. Словник іншомовних слів / за ред. О.С.Мельничука. – К.: Голов. ред. УРЕ, 1974. – 776с.
16. Професійна освіта: словник / уклад. С.У.Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 149с.

На основании анализа научных исследований вопросов педагогического моделирования, определены особенности и исследованы понятия: «моделирование», «модель». В статье обоснована структурно-функциональнаямодель формирования компетентности. Сконцентрировано внимание на возможности отображения в модели прогностичности развития профессиональной деятельности будущих магистров. Результатом проведенного исследования является модель, которая представлена через закономерные, функционально связанные компоненты системы обучения. Компоненты модели объединены в блоки, отражающие процесс формирования профессиональной компетентности: целевой блок, содержательный блок, организационно-процессуальный блок и результативно-диагностический блок. Детализировано и проанализировано содержание указанных блоков модели и раскрыты механизмы их практической реализации. Представленные результаты доказывают возможность и целесообразность использования технологии имитационного моделирования для формирования профессиональной компетентности будущих магистров военного управления.
Ключевые слова: *модель, моделирование, профессиональная компетентность, технология имитационного моделирования, структурно-функциональная модель.*

The results of researches based on new mechanisms of using possibilities of simulation technology in regard tracking dynamic of forming professional competence of future master degrees and assessing a level of its formation have been presented in the article. According to the system analysis and pedagogical technology design in education, the main purpose of the article is to determine substantiation and creation of professional competence formation model with using of simulation technology. On the basis of scientific researches, concepts «modeling» and «model» have been determined. In accordance to a goal structural and functional model of professional competency formation has been substantiated. Attention is focused on possibilities to reflect predicting of professional competence development in the model. It has been proved that methodological component of the model is based on systemic, active, technologic, personal, contextual and procedural-productive approaches. The psychological and pedagogical principles that determine formation of professional competence have been singled out in the research. As a result of research the model is presented through logical, functionally related components of system. Components are combined into blocks that reproduce the process of professional competence formation such as, the target block, content block, organizational-procedural block and effective-diagnostic block. The content of these blocks has been analyzed and detailed, the mechanisms of their practical implementation have been revealed. The possibility and expediency of using simulation technology to form the professional competence of future master degrees has been proved by the results. It is established that during the empirical verification of the model the methodology for conducting training with using of simulation must be grounded and developed.
Key words*: model, modeling, professional competence, simulation technology, structural and functional model.*

УДК 377.018.44

Карташова Любов Андріївна,
доктор педагогічних наук, професор,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ВІДКРИТИЙ ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК: НЕ ДАЛЕКА ПЕРСПЕКТИВА, А СЬОГОДНІШНЯ РЕАЛЬНІСТЬ

В статті розкрито актуальність розроблення відкритих електронних підручників для освіти України, уточнено термін «відкритий електронний освітній ресурс» (ВЕОР), виокремлено особливості проектування відкритих освітніх ресурсів. Розкрито особливості розроблених електронних підручників та описано методику їх створення. Передбачається, що якісні характеристики розроблених ВЕОР будуть здійснювати позитивний вплив на підвищення якості навчання.
Ключові слова: *освіта, інформаційні технології, підручник, електронний підручник, електронний освітній ресурс, навчальний заклад, якість, підготовка.*

Постановка проблеми. У останні роки в усіх країнах світу класичні форми організації навчання та засоби, які використовуються, переживають кризу: формується потреба в їх неперервному оновленні та оновленні їхньої сутності. Одним з найбільш перспективних шляхів розвитку сучасної освіти є використання, поруч із традиційними засобами, електронних освітніх ресурсів (ЕОР) – посібників, підручників, довідників тощо. У свою чергу, динамічні технологічні трансформації здійснюють вплив на зміну парадигми відношення користувачів до підручників. Зокрема, on-line доступ до електронних навчальних матеріалів для учнів стає більш простішим, ніж використання традиційних друкованих (паперових) підручників – уже з деяких пір вони отримують доступ до електронних підручників та PDF-версій, on-line уроків та відеолекцій.

Досвід навчальних закладів різних країн, зокрема США, Германії та Японії показує, що в цих країнах усе більше авторів комерційних видань пропагують використання їхніх підручників без ліцензії. Компанії-розробники підручників протистоять цьому, заохочуючи навчальні заклади до використання підручників з додатками, якими, наприклад, можуть бути домашні завдання, що мають бути виконані на WEB-сайті видавництва. Тобто, якщо учень придбав новий підручник, для користування всіма додатками він повинен ввести код реєстрації на сайті, що міститься в підручнику. Однак, якщо учень отримав уже використану книгу, тоді він має внести плату видавництву для того, щоб отримати доступ до WEB-сайту.

Іншою практикою в індустрії видань, що була дуже сильно розкритикована, є «комплектація» або упаковка підручника з додатковими матеріалами, якими можуть бути CD-диски, робочі книги (зошити), on-line коди та додаткові матеріали. Адже, слід враховувати, що учні не завжди мають можливість купувати їх окремо, і часто одноразові матеріали перешкоджають повноцінній перепродажі підручника. Згідно з The Student PIRGs' типовий укомплектований підручник

використовується на 10-15% більше, ніж не укомплектований – 65% викладачів стверджують, що вони рідко або ніколи не використовують у своїй роботі укомплектовані підручники. Найновіший тренд в підручниках - це «відкриті» безкоштовні підручники, які пропонуються для читання on-line. Їх поява пояснюється підвищеною увагою до доступності та вартості навчання. Наприкінці 90-х років за ініціативою Массачусетського технологічного інституту (Massachusetts Institute on Technology) розпочався рух у напрямі активного розвитку та використання Open Educational Resources – відкритих освітніх ресурсів (ВОР) [1]. Цей інститут опублікував OpenCourseWare уже в 2000-2001рр., згідно з PIRG, вони є на 80% більш економними, ніж традиційні підручники.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Важливість цього підходу була відносно швидко усвідомлена Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (*англ*. UnitedNationsEducational, ScientificandCulturalOrganization) – UNESCO (ЮНЕСКО), яка запропонувала термін: «відкритими освітніми ресурсами (ВОР) називати цифрові освітні ресурси (курси, підручники, відео, завдання тощо), які абсолютно безкоштовно є доступними для всіх суб'єктів навчання. Вони можуть бути використані у відповідності з реальними інтересами викладачів і учнів, їх вміст може вільно комбінуватися, змінюватися, бути продовженим або адаптованим до вимог та умов навчального закладу» [2].

З тих пір ЮНЕСКО активно поширює ВОР по всьому світу на основі власної платформи UNESCO Open Educational Resource Platform. Пошук рішень, що дадуть змогу створювати конкурентні інноваційні підручники, впровадження яких поліпшуватиме і допомагатиме результативному донесенню навчального матеріалу до учня, не потребуючи при цьому додаткових матеріальних затрат, зорієнтовує на можливість використання Web-технологій у розробленні відкритих електронних освітніх ресурсів (ВЕОР).

Актуальність проблеми розроблення ВЕОР як електронного підручника нового покоління в Україні зумовлена потребою забезпечення навчальними засобами та підвищенням вимог до якості навчання. Що, у свою чергу, обґрунтовує розширення педагогічної інноватики, котра потребує модернізації змісту, форм, методів і засобів організації навчально-виховного процесу.

Результати дослідження. Методологічними та теоретичними засадами створення ВЕОР стали результати наукових пошуків вітчизняних дослідників В. Бикова, Р. Гуревича, А. Гуржія, Ю. Жука, В. Кухаренка, В. Лапінського, В. Олійника, С. Семерікова, О. Співаковського, О. Спіріна, П. Стефаненка, І. Теплицького та ін., згідно з якими його розроблення та використання, відповідно до дидактичних завдань, дозволяє здійснити і/або підтримати: збереження навчальних інформаційних об'єктів, інтерактивну взаємодію учасників навчального процесу, предметно-образне відображення інформаційних об'єктів (в аудіальній, візуальній або аудіовізуальній формах), управління зовнішніми типовими і спеціальними пристроями і приладами (комп'ютерно орієнтованими засобами навчання), що входять до складу лабораторних комплексів або комплектів тощо. Для підвищення дидактичної ефективності застосування ЕЕОР, вони можуть застосовуватися в інтеграції (синхронно чи асинхронно) з іншими навчально-методичними матеріалами (наприклад, методичними рекомендаціями), утворюючи інтегровані програмно-методичні комплекси.

Методичними основами створення ВЕОР нами було визначено базові положення, які полягають у наступному [4; 5]: під електронним освітнім ресурсом розуміються навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені в комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчального процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами; електронний підручник, як електронно-освітній ресурс, є складовою частиною навчального процесу, має навчально-методичне призначення та використовується для забезпечення навчально-виховної діяльності навчального закладу і вважається одним з головних елементів інформаційно-освітнього середовища.

Концепція проектування ВЕОР ґрунтується на особистісно зорієнтованому, диференційованому та інтегративному підходах в освіті та дидактичних принципах (систематичності, послідовності, доступності, диференційованого підходу, науковості), а також принципах адаптивності до індивідуальних особливостей кожного учня), керованості (можливість корегування викладачем процесу навчання на будь-якому етапі), інтерактивності (спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу), оптимальності (поєднання індивідуальної та групової роботи; підтримання в роботі стану психологічного комфорту учнів, необмеженості змісту навчання тощо) [3; 4; 5].

Ключовою ідеєю концепції стало розуміння провідної ролі ІКТ, а саме WEB-технологій в організації навчально-виховного процесу, використання яких відкриває широкі перспективи формування фундаментальних та фахових знань учнів, посилення прикладної спрямованості змісту навчання, розкриття творчого потенціалу учнів та вчителів відповідно до їхніх запитів і здібностей. В обґрунтуванні методики створення ВЕОР враховувалися положення «Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років», у якій забезпечення належної якості освіти пропонується шляхом упровадження у навчальний процес ІКТ, видання сучасних підручників та наочних посібників з професійно-теоретичної підготовки тощо.

Призначенням таких підручників вбачається модернізація змісту навчання, забезпечення рівного доступу учасників навчально-виховного процесу до якісних навчальних та методичних матеріалів, незалежно від місця їхнього проживання та форми навчання, задоволення індивідуальних освітніх учнів та студентів та збільшення самостійності їхньої навчально-пізнавальної діяльності.

Як приклад означеного ресурсу можна навести «Електронний підручник з української мови. 6 клас» (Рис.1), який побудовано на основі інтегрованого викладу змісту предмету, що відповідає навчальній програмі та містить гнучку систему керування контентом (перехресні посилання, гіперпосилання на зовнішні та внутрішні об'єкти тощо), вбудовану систему внутрішньої навігації, керування графічними об'єктами та використання зовнішніх депозитаріїв, систему гіпермедіа, рухомі елементи, випадаючі панелі (наприклад, меню змісту), можливість масштабування, можливість створювати електронні закладки, пошук за ключовим словом чи словосполученням, забезпечення посторінкового доступу до матеріалу, простота навігації та багато іншого.

У розробленні ВЕОР дотримано загальні вимоги: відповідність програмі з предмету; дотримання чинних санітарних норм та ергономічних, програмно-технічних вимог. Інструментарій: було використано WEB-орієнтовані інструментальні програмно-технічні засоби (система CMS Joomla 2.5 (Open Source)), що ґрунтуються на організації взаємодії між вчителем та учнями, можуть бути використані в організації дистанційного та очного навчання та, за рахунок інтегративних функцій, забезпечують реалізацію особистісно зорієнтованого, індивідуального та диференційованого підходів.

Рис.1. Відкритий електронний освітній ресурс «Електронний підручник з української мови. 6 клас» (Режим доступу: http://ualan-6.ues.by/)

Інноваційна методика створення ВЕОР є поетапно логічно вибудованою процедурою: формування інформаційного наповнення (відбір змістового матеріалу та додаткової і допоміжної інформації; коригування та верстка матеріалу (відповідно до навчальної програми); технічна реалізація (обґрунтування та відбір програмних засобів та WEB-технологій (систем та платформ), які можуть бути використані в якості інструментарію; конструювання шаблону підручника; вибір засобів візуалізації) та впровадження і оцінювання виконаної роботи.

Переваги розроблених ВЕОР зо окресленою методикою: вільний (у технічному та правовому відношенні) доступ усім учасникам навчально-виховного процесу до контенту; використання зовнішніх депозитаріїв (WEB-депозитаріїв) та внутрішнього Репозиторію, що сприяє зменшенню навантаження на сервер платформи окремого підручника, а відтак, забезпечує швидкість обміну даними; анімація ілюстративного матеріалу – що дозволяє наочно демонструвати ті чи інші процеси, які неможливо показати при використанні традиційних засобів навчання; можливість вибрати глибину вивчення теми (диференціація навчання) за рахунок використання перехресних посилань та гіперпосилань; динамічність та відкритість – можливість доповнювати та змінювати текстовий або ілюстративний матеріал; стає можливим активне використання таких педагогічних технологій, як проблемний виклад лекційного матеріалу, евристичний метод проведення практичних, лабораторних занять, проблемно-орієнтовані, ділові та рольові ігри, що імітують елементи можливих майбутніх професійних уподобань учнів, за рахунок моделювання різних виробничих ситуацій, що наближає навчальний процес до умов можливої реальної професійної діяльності; змінюється стратегія педагогічної взаємодії, за якої вчитель стає не стільки носієм і передавачем наукової інформації, скільки організатором пізнавальної діяльності учнів, не тільки конструює зміст дисципліни, а й проектує процес навчання відповідно до навчальної програми, використовуючи гіпермедійні властивості контенту підручника.

Соціальна значимість ВЕОР полягає в тому, що розроблена інноваційна методика створення електронних підручників на основі WEB-технологій має виразне спрямування на інноваційне оновлення системи підручникотворення в Україні. Використання розроблених, з урахуванням сучасних вимог, електронних підручників, як відкритих освітніх ресурсів, сприятиме досягненню стовідсоткового забезпечення навчальних закладів засобами навчання. Наукова новизна виконаної роботи полягає в тому, що подальшого розвитку набула інноваційна методика створення підручників на основі WEB-технологій. Практична значимість отриманих результатів полягає у здійсненні аналізу програмних засобів, призначених для розроблення ЕОР та обґрунтуванні використання WEB-технологій (CMS Joomla 2.5 (Open Source)) для створення інноваційного електронного підручника, що ґрунтуються на організації взаємодії між вчителем та учнями, використовуються за різних організаційних форм навчання (очного, заочної, екстернатної та дистанційної).

Слід зазначити, що використання підручників описаного формату у навчально-виховному процесі забезпечує реалізацію особистісно зорієнтованого, індивідуального та диференційованого підходів. Кінцевий користувач отримує досить простий у використанні інтерфейс підручника, який не потребує додаткового навчання, у якому присутні всі особливості сучасного WEB-ресурсу: система гіпермедіа, рухомі елементи, випадаючі панелі (наприклад меню змісту), можливість масштабування, можливість створювати електронні закладки, пошук за ключовим словом чи словосполученням, посторінковий доступ до матеріалу, простота навігації та багато іншого (Рис.2а, б, в, г).

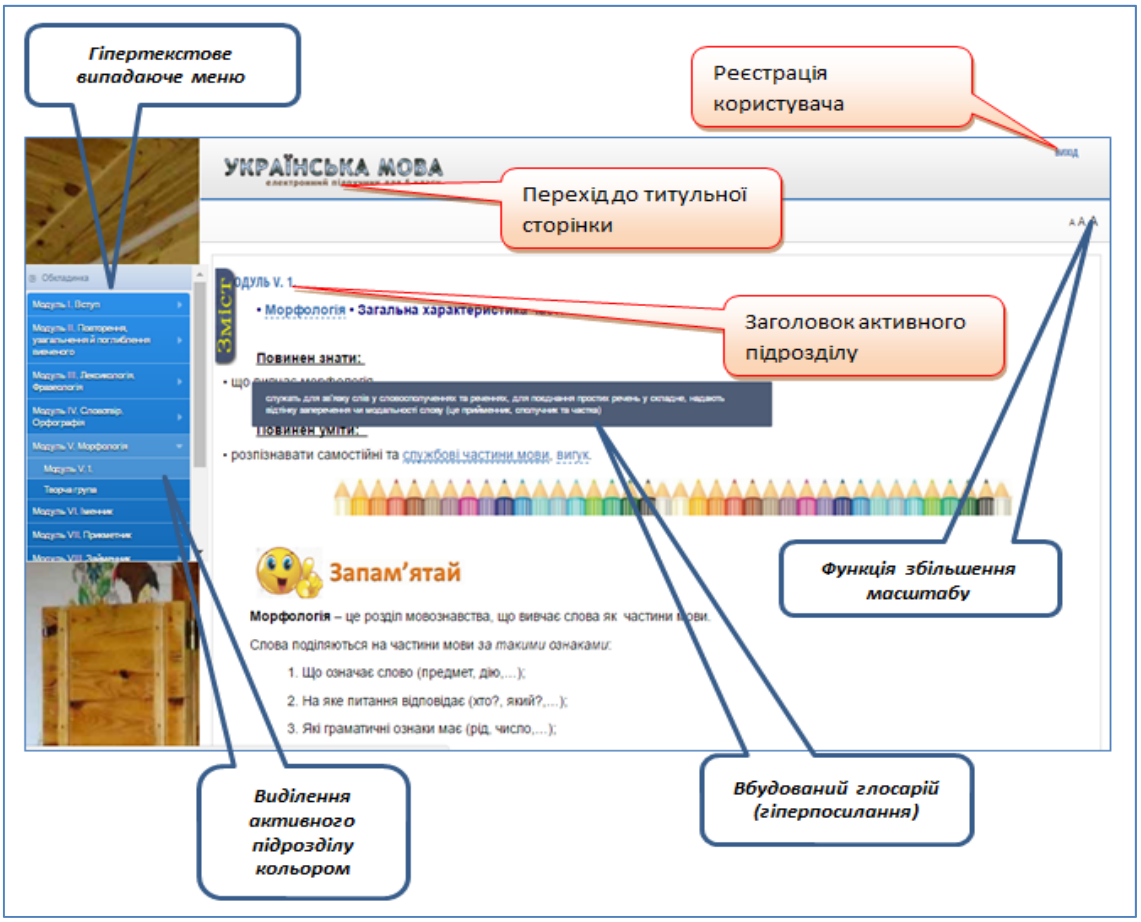


Рис. 2. (а) Функціональні особливості відкритого електронного освітнього ресурсу

Розглядаючи як зразок, відтворений на рисунках підручник слід зазначити, що він відповідає Положенню «Про електронні освітні ресурси», затвердженому Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України 01.10.2012 № 1060. Зміст підручника розкриває теоретичні і практичні питання навчальної програми з предмету. Він зорієнтований на сучасні форми навчання, забезпечує сумісність з традиційними навчальними матеріалами, повністю відповідає нормативним документам, які регламентують зміст освіти.

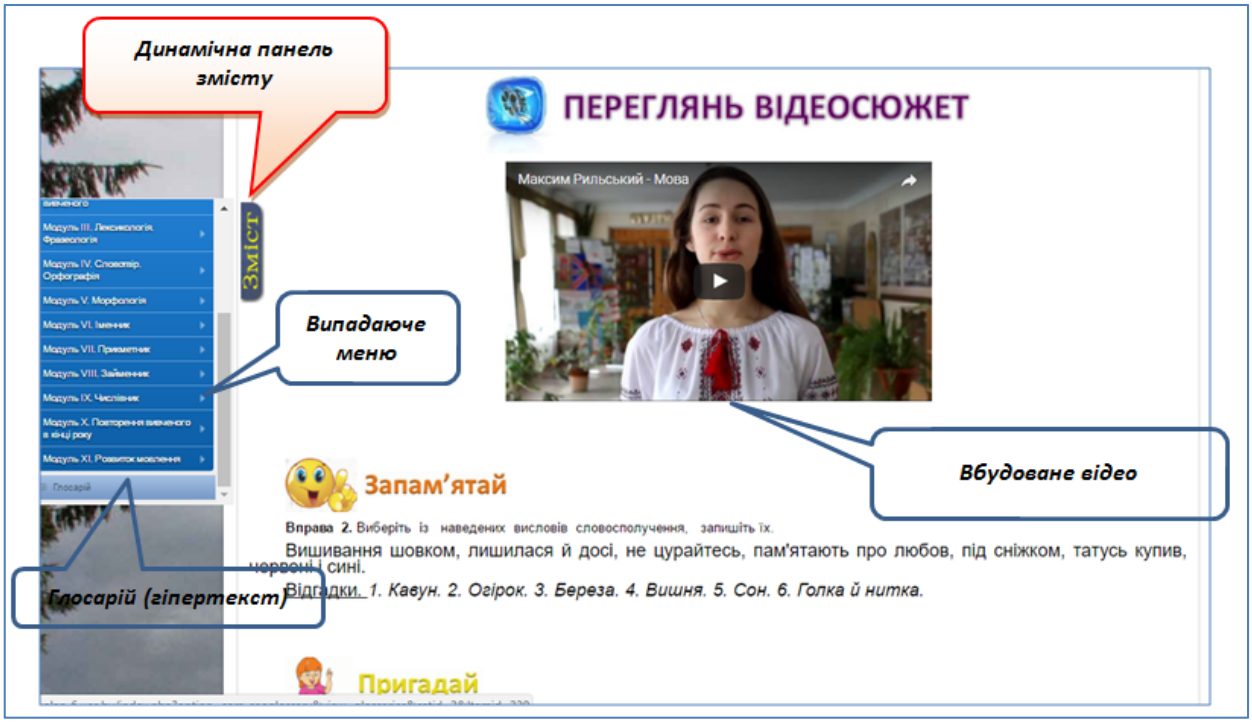


Рис. 2. (б) Функціональні особливості відкритого електронного освітнього ресурсу

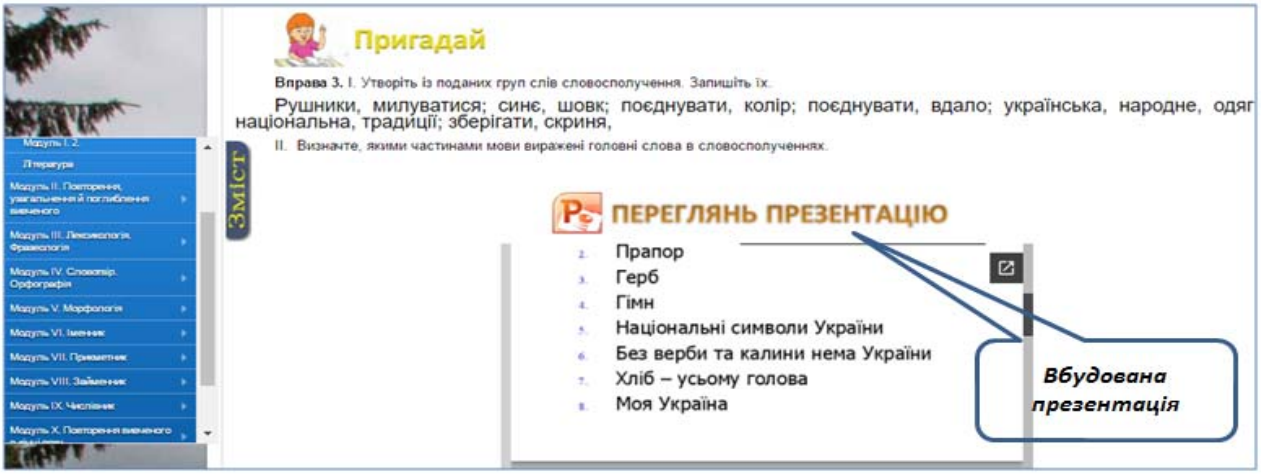


Рис. 2. (в) Функціональні особливості відкритого електронного освітнього ресурсу

Основним завданням електронного підручника «Електронний підручник з української мови. 6 клас» стало формування в учнів глибоких і міцних знань з дисципліни. Зміст навчального матеріалу передбачає отримання учнями необхідних знань і умінь, передбачених програмою.

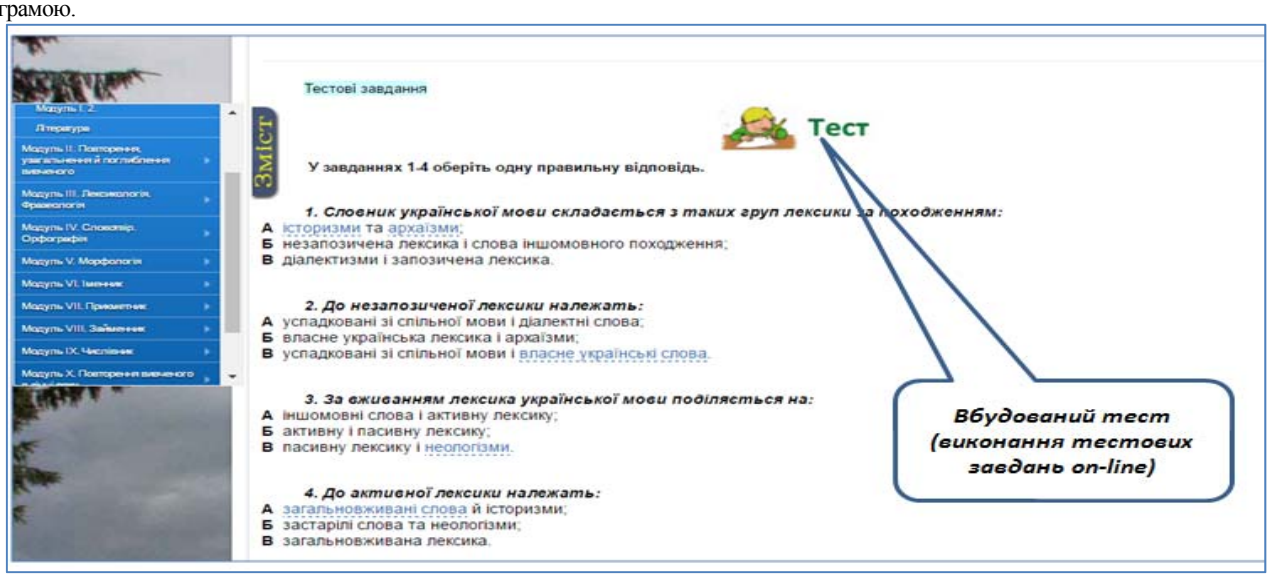


Рис. 2. (г) Функціональні особливості відкритого електронного освітнього ресурсу

Підручник розроблено на базі CMS Joomla 2.5 і може функціонувати як самостійний WEB-ресурс, так і у складі електронної бібліотеки. Він може бути розміщений за довільною Інтернет-адресою, тим самим створюючи хмару платформ з іншими підручниками. Кінцевий користувач може отримати доступ до платформи підручника як з основного сайту, так і ввівши її власну адресу.

Результатом роботи над інноваційними підручниками є досягнення поставленої мети – створення шаблону ВЕОР, в основі якого знаходиться науково обгрунтована інноваційна методика створення електронних підручників нового покоління, яка передбачає використання WEB-технологій – вільно розповсюджуваного ІТ-інструментарію, що дозволяє надати підручнику таких якостей, як: відкритість, доступність, простота у користуванні, адаптивність до різних операційних систем та пристроїв, можливість організації дистанційного навчання; динамічність тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Удосконалена та апробована ефективна WEB-технологія проектування електронних підручників є інноваційною. Одним із суттєвих досягнень можна вважати впровадження дидактико-психологічних рішень, які забезпечують адаптацію електронного підручника до особистісних якостей кожного учня. Організаційно-методичні підходи створення ВЕОР створюють передумови для формування інформаційно-освітнього середовища навчального закладу, в перспективі – е-системи (е-платформи) ВЕОР для системи освіти країни.

Список використаних джерел

1. Open educational resources in higher education. A guide to online resources. http://crln.acrl.org/content/73/6/334.full
2. Open Educational Resources/ The Federal Institute for Vocational Education and Training is an independent federal institution established under public law http://www.bibb.de/en/22627.php
3. Plish I. Open electronic educational resources: technological solutions / Plish Irina V., Shalda Tamara V. // Современные достижения в науке и образовании / Modern achievements of Scienceand Education (SE): сб. трудов X Международной науч. конф., 9-16 сентября 2015, г. Нетания (Израиль) (0,4 д.а.). – Хмельницкий : ХНУ, 2015. – p.77-83.
4. Електронний посібник: інноваційний засіб навчання у системі професійної освіти / А. М. Гуржій, Л. А. Карташова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2014. – Вип. 37. – С. 16-22.

5. Створення і використовування електронних засобів навчання / М. О. Ассанов, Л. А. Карташова, О. В. Кохан, В.В. Лапінський, В. В. Рогоза // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційне суспільство: сучасні методи та технології навчання», 25 травня 2011 року в м. Київ. – ІОД. – 2011. – С. 5-11.

В статье раскрыты актуальность разработки открытых электронных учебников для образования Украины, уточнен термин «открытый электронный образовательный ресурс» (ОЭОР), выделены особенности проектирования открытых образовательных ресурсов. Раскрыто особенности разработанных электронных учебников и описана методика их создания. Предполагается, что качественные характеристики ОЭОР будут осуществлять положительное влияние на повышение качества обучения.

Ключевые слова: *образование, информационные технологии, учебник, электронный учебник, электронный образовательный ресурс, учебное заведение, качество, подготовка.*

The article reveals the importance of the development of open electronic textbooks for the education of Ukraine, clarifies the term "open e-learning resource" (OELR), specifies the peculiarities of designing open educational resources. The features of developed electronic textbooks are shown and the method of their creation is described. It is assumed that the qualitative characteristics of the developed OELR will have a positive impact on improving the quality of education. The social significance of OELR, which consists in the fact that the developed innovative method of creation of electronic textbooks on the basis of WEB-technologies has a clear direction for an innovative updating of the textbook creation system in Ukraine, is specified. The use of developed, taking into account modern requirements, electronic textbooks as open educational resources, will contribute to the achievement of 100 percent provision of educational facilities by means of training. The scientific novelty is in the fact the innovative method of creating textbooks on the basis of WEB-technologies has been further developed. The practical significance of the results obtained is to analyze the software and justify the use of WEB-technologies based on the organization of interaction between the teacher and the students, used for different organizational forms of studying full-time, part-time, out-of-school and distance.

Key words: *education, information technologies, textbook, electronic textbook, electronic educational resource, educational institution, quality, preparation.*

УДК [378.011.3-057.175:78]:[37.015.31:316.72-057.876]]=161.2(045)

Качур Мирослава Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Поляк Аліна Володимирівна,
аспірант,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

У статті висвітлюється проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів, роль учителя музичного мистецтва у формуванні полікультурного світогляду школярів. З'ясовано сутність полікультурного виховання, як процесу цілеспрямованої соціалізації учнів та його зміст, що передбачає оволодіння системою національних і загальнокультурних цінностей, комунікативних та загальнокультурних емпатичних умінь, що дозволяють школяреві здійснювати міжкультурну взаємодію і виявляти розуміння інших культур, а також толерантність стосовно її носіїв. Розкрито потенціал музичного мистецтва, зокрема, українського фольклору в полікультурному вихованні учнів.

Ключові слова: *полікультурне виховання, майбутні учителі музичного мистецтва, підготовка, готовність, педагогічні умови.*

Постановка проблеми. Сучасне українське суспільство є полікультурним, багатомовним і поліконфесійним, яке існує на демократичних принципах культурного плюралізму. Тому питання полікультурності варто розглядати як один з важливих напрямів у розвитку української системи освіти, яка орієнтується на вироблення виховної моделі, відкритої до впливів різних культур та готової до діалогу з ними. Полікультурність як внутрішнього, так і зовнішнього суспільного середовища вимагає від кожного громадянина нашої країни здатності до міжетнічної і міжкультурної комунікації та толерантного ставлення до культурних цінностей інших народів. Тому дедалі гостріше постає необхідність підготовки підростаючого покоління до життя в культурно гетерогенному і мінливому світі. Вирішальна роль у вирішенні цього завдання належить полікультурному вихованню учнів у загальноосвітній школі як одній із наймасовіших соціальних інституцій сучасності [3, с. 29]. Саме тому до цього процесу має бути підготовлений і майбутній учитель, зокрема, музичного мистецтва.

Україна – поліетнічна держава, до складу населення якої входять різні за походженням і ступенем соціально-економічного розвитку етнічні спільноти. Це зумовлює полікультурність суспільного середовища, вимагає підготовки особистості, здатної сприймати і розуміти не лише власні, а й культурні цінності інших народів, спроможної до міжетнічної і міжкультурної комунікації. Зіткнення цивілізаційних, культурних, етнічних інтересів створюють конфліктну ситуацію в межах загального національно-державного простору [1]. У цьому контексті актуалізується проблема формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів.

Політичні та соціокультурні зміни, інтеграційні та економічні процеси створюють передумови для удосконалення педагогічної освіти в аспекті її відповідності вимогам європейського освітнього простору, впровадження нових підходів у підготовці вчителів музичного мистецтва, які нині повинні бути готовими до полікультурного виховання учнів засобами музичного мистецтва.

У сучасних урядових документах декларується полікультурність і багатоетнічність нашої держави, ставляться завдання оберігати культуру, виховувати повагу до різних світоглядних, політичних доктрин, релігійних вірувань і формувати толерантні міжетнічні стосунки. Нині значно зростає потреба у фахівцях, які здатні адекватно здійснювати навчально-виховний процес у полікультурному суспільстві з урахуванням розмаїття етнічних, расових та релігійних засад. У сучасному соціокультурному середовищі полікультурність стає невід'ємним компонентом професіоналізму. Це дає підставу розглядати проблему підготовки вчителя, зокрема, музичного мистецтва, до полікультурного виховання учнів як одну з ключових.

Полікультурне суспільство характеризується різноманіттям націй, релігій, традицій і світоглядних установок. Гармонійне функціонування полікультурного соціуму можливе за умови виховання його громадян у системі загальнолюдських цінностей і пріоритетів, серед яких найважливішими є глибинне і всебічне

опанування власної культури (національної, етнічної), вироблення толерантного ставлення, розвиток умінь і навичок продуктивної взаємодії з представниками інших культур. Успішність реалізації виховних завдань залежить від рівня полікультурної компетентності педагогічних працівників, яка, будучи інтегральним утворенням, залежить від сформованості окремих компетенцій (комунікативно-мовленнєвої, соціокультурної). Особлива роль належить учителю музичного мистецтва, який, формуючи полікультурне світобачення школярів, збагачує їх досвід полікультурного спілкування, що є визначальним у їх подальшому житті. У цьому аспекті професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів набуває ознак особливої значущості в умовах сучасного культурного розмаїття соціуму.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Варто зазначити, що існує значна кількість наукових досліджень, дотичних у різних аспектах до проблеми полікультурного виховання учнів й підготовки майбутніх учителів до такого виховання. Так, наприклад, сучасні тенденції становлення полікультурного виховання розглядають як вітчизняні дослідники О. Дубовик, І. Лощенова, О. Сухомлинська, так і зарубіжні Г. Ауернхаймер, П. Вебер, О. Джуринський, Г. Дмитрієв, Г. Палаткіна, Т.Рюлькер та ін. Питанням виховання полікультурності та толерантності присвячені роботи М. Баяновської, І. Беха, Б. Гершунського, М. Філатової. Взаємозалежність національного і громадянського виховання, а також проблеми виховання культури міжнаціонального спілкування досліджує ряд вчених: С. Бондирьова, Н. Воскресенська, Н. Ганнусенко, З. Гасанов, В. Заслуженюк, В. Рогозинський, М. Тайчинов, Г. Філіпчук та ін.

Проблеми полікультурної освіти у другій половині ХХ ст. аналізували у своїх дослідженнях такі зарубіжні та українські науковці: Д. Бенкс, З. Гасанов, Л. Голік, Г. Дмитрієв, Т. Клинченко, М. Красовицький, Г. Левченко, В. Матіс, С. Наушабаєва, С. Нієто, В. Подобєд, Т. Рюлькер, М. Хінт. XXI ст. посилило інтерес до цієї проблеми, зокрема і в Україні. На сторінках вітчизняних педагогічних видань останніми роками з'явилися праці Е. Антипової, В. Бойченко, В. Болгарінової, Л. Горбунової, І. Лощенової, Н. Сейко, О. Сухомлинської та ін., у яких досліджуються процеси становлення ідей полікультурності, їх зв'язок з національною освітою тощо. Ученими розглядалися різні аспекти полікультурного виховання, зокрема питання полікультурної освіти і виховання досліджені в працях В. Бойченко, В. Болгаріної, В. Борисенкова, Л. Волик, Л. Голік, О. Гукаленко, Г. Дмітрієва, О. Джуринського, І. Лощенової, Т. Левченко, Т. Клинченко, М. Красовицького та ін.

У контексті дослідження вагоме значення мають праці вітчизняних і зарубіжних дослідників, в яких розглядається проблема професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва (Е. Абдуллін, І. Гринчук, О. Єременко, М. Качур, О. Ляшенко, С. Науменко, О. Ніколаєва, О. Олексюк, Г. Падалка, Л. Паньків, О. Рудницька, Т. Смирнова, В. Шульгіна, О. Щолокова та ін.). Праці цих дослідників є потужним підґрунтям здійснення дослідження проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів.

Метою статті є розгляд проблеми підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів, сутності полікультурного виховання та визначення окремих умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання щколярів.

Результати дослідження. На підставі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження ми дійшли висновку, що досі залишаються недослідженими питання професійно зумовленого змісту й структури готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів, не визначені особливості становлення окремих її складових у період професійного навчання, не розроблено систему педагогічного супроводу розвитку готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів у освітньому процесі ВНЗ. Загалом ступінь опрацювання проблеми формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів не відповідає рівню її теоретичної та практичної значущості.

Формування позитивного досвіду міжкультурної взаємодії розпочинається з найближчого середовища особи, поглиблюється й удосконалюється в ширших соціальних групах. Відтак, кожна змістова складова полікультурного виховання включає певне коло питань, що характерні для тієї чи іншої спільноти: сім'ї, родини, друзів, класу, вулиці, школи, місцевої громади тощо. Запропонована проблематика розглядається в морально-етичному, правовому, політичному та історико-культурному аспектах. Таким чином, зміст полікультурного виховання може бути представлений знаннями про полікультурність навколишнього світу, навичками його пізнання, повагою й толерантним ставленням до етнічних, культурних, расових, релігійних та інших відмінностей, рівнем оволодівання різноманітними моделями міжкультурної взаємодії [2, с. 219].

Стосовно розуміння поняття «полікультурне виховання», ми погоджуємося з Н. Миропольською, яка розглядає його як процес цілеспрямованої соціалізації учнів, що передбачає оволодіння системою національних і загальнокультурних цінностей, комунікативних та загальнокультурних емпатичних умінь, що дозволяють школяреві здійснювати міжкультурну взаємодію і виявляти розуміння інших культур, а також толерантність стосовно її носіїв [4, с. 691]. Звісно, в контексті дослідження нас цікавить, передусім, музична культура.

У процесі полікультурного виховання здійснюється залучення молодого покоління до рідної та світової культури. І якщо культура нерозривно пов'язана зі змінами, які відбуваються, − політичними, географічними, кліматичними, мовними, то поняття полікультурності стає значно ширшим. Це вже не тільки вивчення культури однієї нації іншою, виховання толерантності однієї народності щодо всіх інших, вміння поважати різні віросповідання, а, значною мірою − високий рівень розвитку суспільства − науковий, технічний, соціально-психологічний тощо [8].

Для утвердження концепції безконфліктного розвитку поліетнічного українського суспільства В.Євтух пропонує низку заходів, спрямованих на відродження й активне функціонування в етнокультурному просторі нашої держави культур різних етнічних спільнот, найефективнішими серед яких є такі: проведення всеукраїнських фестивалів, форумів, конкурсів із залученням найширшого кола представників різних етнічних спільнот, широке використання засобів масової інформації та включення в навчальні плани шкіл та вищих навчальних закладів курсів з історії та культури етнічних спільнот, які проживають на території України; І.Лощенова акцентує увагу на необхідності розвитку пізнавальних та невербальних умінь і навичок, які дають дитині змогу вступати в контакт з іншими культурами та їхніми носіями. О.Джуринський, Г.Дмитрієв, Т.Поштарьова вважають можливим використання методів, які вже довели свою ефективність і визнання педагогічною практикою: діалог, дискусія, моделювання, рольові ігри, евристичні бесіди, робота з першоджерелами для розвитку навичок міжкультурного спілкування — діалог; значущість культурно-соціального аспекту сімейного виховання виділяють Е.Заредінова, Т.Кравченко, В.Федяєва; О.Галай, В.Ковтун, О.Чебан наголошують на важливості вивчення національних традицій як передумови полікультурного становлення особистості. Важливого значення надають професійній підготовці майбутніх учителів, як умові ефективності виховного процесу Є.Барбіна, О.Глузман, І.Зязюн, О.Коберник, М.Пентилюк та ін. [1].

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає підстави стверджувати про значний потенціал музичного мистецтва у полікультурному вихованні учнів. Вважаємо, що значні потенційні можливості має, зокрема, український фольклор.

Український фольклор пройшов багатовікову практичну апробацію і є генетично притаманним певній етнічній спільності. Він відтворює не окремі частини світогляду народу, а картину світу в повному обсязі, а завдяки своїй синкретичності сприяє формуванню в людини цілісної системи художньо-естетичних поглядів, смаків і переконань. Будучи живою культурною

традицією, що природно і максимально наближена до реального повсякдення, фольклор розвиває творче ставлення до життя, результатом чого стає життєтворчість людини. У ньому відобразилися історично-культурний розвиток, філософські ідеї і погляди, психологічні особливості народу як етносу, виховні традиції, творчі здобутки – всі ті надбання й цінності, які народ створював, якими жив і які прагнув передати наступним поколінням. Органічне використання цінностей української традиційної культури у вихованні полікультурної свідомості школярів буде ефективним за умов здійснення навчально-виховного процесу з упровадженням народознавчих засад, розробки ефективних методик вивчення рідної мови та мов інших народів, залучення школярів до діяльності в галузі українського фольклору та культур інших народностей, які проживають у даній місцевості, співпраці школи і сім'ї [8].

Науковці наголошують на тому, що завдання української системи освіти та виховання сформувати в юної особистості здатності до життя в багатокультурному суспільстві, не відмовляючись при цьому від коренів, які визначають її ідентичність, що є вкрай важливим та актуальним. Тому в процесі реалізації полікультурного виховання слід керуватися відповідними принципами, ознайомлюючи учнів з прикладами успішної взаємодії з національними культурами, громадами, які формують спільну культурну спадщину українського суспільства. Такий підхід є особливо актуальним для української педагогіки на тлі мовного, етнічного, релігійного та регіонального розмаїття суспільства. Адже становлення громадянського суспільства можливе за умови трансформації етнічної спільноти у спільноту політичну, об'єднану єдиними цінностями та пріоритетами, тобто політичну націю. Система полікультурного виховання розвиває гуманні та толерантні відносини, прагнучи навчити особистість пізнавати різні культури, позитивно та толерантно сприймати відмінності інших, зберігаючи при цьому власну ідентичність [2, с. 219-220].

У наукових працях з досліджуваної проблеми визначаються різні чинники і фактори впливу на ефективність полікультурного виховання школярів. У дослідженні одним із завдань є визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, на підставі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження вважаємо, що ефективними умовами формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до полікультурного виховання учнів є такі: забезпечення розвитку мотивації та потреби студентів у полікультурному вихованні учнів засобами музичного мистецтва; організація педагогічного керівництва цим процесом на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у вивченні стилів педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва в полікультурному навчально-виховному середовищі.

Список використаних джерел:

1. Бойченко В.В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 – теорія та методика виховання / В.В. Бойченко. – Херсон, 2006. – 20с.
2. Кендзьор П. І. Основні засади організації полікультурного виховання в педагогічній системі школи / П. І. Кендзьор // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2016, – № 1 (55). – С. 213-221.
3. Лук'янчук С. Досвід полікультурного виховання учнів у школах США : рекомендації для вітчизняних освітян / С. Лук'янчук // Порівняльно-педагогічні студії : науково-педагогічний журнал. 2013. – № 2-3. – С. 27-35.
4. Миропольська Н. Є. Полікультурне виховання / Н. Є. Миропольська // Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремінь. − К. : Юрінком Інтер, 2008. − 1040 с.
5. Олійник М. Полікультурне виховання як процес формування етнічної ідентичності та толерантності у дітей дошкільного віку / М. Олійник, О. Брухальська // Вісник Прикарпатського університету. Серія : Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2010.–Випуск XXXI. – С. 49-56.
6. Присакар В. В. Виховання міжетнічної толерантності у структурі морально- духовного розвитку школяра / В. В. Присакар // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. – К. : Інститут проблем виховання АПН України, 2002. – Кн. І. – С. 138-145.
7. Сухомлинська О. В. Етнопедагогіка – засіб полікультурного виховання / О. В. Сухомлинська // Український оглядач. 1994. – № 8. – С. 2-3.
8. Яківчук Г. Актуалізація полікультурного виховання школярів засобами українських традицій та фольклору / Г. Яківчук // Нова педагогічна думка. 2014. – №3. – С. 147-151.

В статье раскрывается проблема подготовки будущих учителей музыкального искусства к поликультурному воспитанию учащихся, роль учителя музыкального искусства в формировании поликультурного мировоззрения школьников. Выяснено сущность поликультурного воспитания как процесса целенаправленной социализации учащихся и его содержание, что предполагает овладение системой национальных и общекультурных ценностей, коммуникативных и общекультурных эмпатических умений, позволяющих школьнику осуществлять межкультурное взаимодействие и проявлять понимание других культур, а также толерантность по отношению к ее носителям. Раскрыт потенциал музыкального искусства, в частности, украинского фольклора в поликультурном воспитании учащихся.

Ключевые слова: *поликультурное воспитание, будущие учителя музыкального искусства, подготовка, готовность, педагогические условия.*

The article touches the problems of preparation of future teachers of musical art to multicultural education of students. It is founded out that the problems of professionally determined content and structure of readiness of future teachers of musical art to multicultural education of students have been purely researched; the peculiarities of formation of its separate components in the period of professional teaching have been defined; the system of pedagogical accompaniment of development of future teacher's musical art readiness to multicultural education of students in the educational process of the University have not been developed. The special role of musical art's teacher, who, by forming student's multicultural worldview, enriches their experience of multicultural communication that is decisive in their future life has been proved. In this aspect a professional preparation of future teachers of musical arts to multicultural education of students acquires signs of special significance in conditions of modern cultural diversity of society. The essence of multicultural education as the process purposeful socialization of students which provides capturing of the system of national and common cultural values, communicative and general cultural empathic abilities that permits a pupil to make an intercultural cooperation and to show understanding of other culture as well as tolerance concerning its bearer has been determined. The attention has been paid to the potential of musical art in multicultural education of students, in particular on Ukrainian folklore. The necessity to guide by the relevant principles in the process of realization of multicultural education, introducing students with examples of successful cooperation with national cultures, communities which form mutual heritage of Ukrainian society has been emphasized. Such an approach is especially actual for Ukrainian pedagogy on the background of the linguistic, ethnic, religious and regional diversity of society because the formation of civil society is possible under the condition of transformation of

ethnic community onto the political community, united by common values and priorities, i.e. political nation. It has been proved that the system of multicultural education develops humane and tolerant relations, striving to teach a personality to cognize different cultures, to perceive positively and tolerant differences of others, while retaining its own identity. Such conditions of readiness of future teachers of musical art to students' multicultural education as implementation of development of motivation and students' necessity in multicultural students' education with the means of musical art; organization of pedagogical guidance of this process on the basis of individual approach, adjustment of subjective interaction between students and teachers; providing possession of future teachers of musical art by adequate style of pedagogical communication in multicultural in teaching and educational situation have been determined as effective.

Key words: *multicultural education, future teachers of musical art, preparation, readiness, pedagogical conditions.*

УДК 378.245

Козарь Оксана Петрівна,
доктор технічних наук, доцент,
Майборода Ірина Емільянівна,
старший викладач,
Петрус Борис Борисович,
старший викладач,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево
Возняк Богуслав,
доктор інженерії, професор,
директор Інституту шкіряної промисловості, м. Лодзь (Польща).

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У МЕТОДОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО НАУКОВОЇ РОБОТИ

Магістерська науково-пошукова робота є випускною кваліфікаційною роботою наукового змісту, відображає хід і результати розробки вибраної тематики. У даній статті проаналізовано останні дослідження з найбільш ефективного збору науково-пошукової інформації за темою дослідження. Запропоновано методологію підбору літератури, її аналіз, синтез і систематизацію, надано конкретні рекомендації при її вивченні. Розглянуто основні споживчі показники якості інформації, розроблено та запропоновано схему вивчення науково-технічної літератури.

Ключові слова*: науково-технічна інформація, методологія, аналіз, синтез, структурування, систематизація, показники якості.*

Постановка проблеми. Освітній ступінь магістратури направлений на підвищення рівня фундаментальної та методологічної підготовки студентів і формування готовності випускників до самостійного проведення наукових досліджень. У зв'язку з цим значну роль у навчальному процесі займає така форма організації навчально-пізнавальної діяльності, як самостійне виконання магістром науково-пошукових робіт за конкретною темою дослідження.

Магістерська науково-пошукова робота є випускною кваліфікаційною роботою наукового змісту, яка має внутрішню єдність, відображає хід і результати розробки вибраної тематики [1]. Вона повинна відповідати сучасному рівню розвитку науки і техніки, а її тема повинна бути актуальною. Тому дуже важливим є правильний і найбільш ефективний підбір науково-пошукової інформації за темою дослідження, її аналіз і систематизація.

Мета статті: розробка і пропозиція методології пошуку та підбору наукової літератури за темою магістерського дослідження, її аналіз та систематизація з метою формування теоретичного та експериментального підґрунтя для досягнення мети дослідження і розв'язання його задач.

Аналіз останніх досліджень. Важливим джерелом інформаційного матеріалу є робота з літературою. Збір матеріалу обов'язково має супроводжуватися його оцінюванням. Для будь-якої науково-пошукової роботи дуже важливими є літературні джерела. У науковій літературі містяться підсумки раніше проведених досліджень, викладаються різні концепції, формулюються теоретичні, методичні або практичні проблеми, накопичуються і трактуються факти. Тому літературу має вивчати кожен дослідник незалежно від галузі знання, в якій він працює [2].

Вивчення літературних джерел і збір матеріалів має свою логічну послідовність. Перший крок у цьому напрямку, відповідно [3], полягає у загальному перегляді тих джерел, які дають найбільш загальне уявлення про проблему. Для цього необхідно звернутися до енциклопедій, довідників, словників і т. п. Однак при цьому слід врахувати, що в подібній літературі містяться тільки загальні відомості про проблему та назви джерел, з яких вони отримані. Іншими словами, здобувач отримує тільки інформацію про джерела, з яких можна почерпнути більш детальні відомості про предмет та об'єкт дослідження, основні теоретичні та методичні засади його вивчення.

Відповідальним етапом наукового дослідження є отримання й аналіз первинної та вторинної інформації. Особливе значення ця інформація має при написанні магістерської роботи. Вона є доказом обґрунтованості наукових положень роботи, її достовірності й новизни [4].

Наступним кроком є робота з бібліографічними матеріалами, серед яких найважливіше значення мають реферативні збірники та бібліографічні показчики. Найновіша інформацію зазвичай отримується з періодичних видань. Економію часу при цільовому пошуку дає використання останніх номерів журналів за кожен рік, оскільки в них публікуються згруповані за розділами списки статей із реквізитами авторів, назв робіт, місця публікації [2,4]. Бібліографія потребує постійного оновлення, доповнення та розширення. При роботі над магістерською роботою необхідно працювати над власною бібліографією за тематикою. Для цього потрібно чітко дотримуватись правил складання бібліографії: вказати автора, назву роботи, місце видання і видавництво, рік публікації і кількість сторінок. Якщо мова йде про журнальну статтю, то вказується прізвище автора (авторів), назва роботи, назва журналу та сторінки, де саме розміщено матеріал [1,3].

Опис процесу дослідження – основна частина магістерської роботи, в якій подається огляд основних джерел з теми дослідження, висвітлюється методика і техніка дослідження з використанням логічних законів і правил. Важливим є вибір методів дослідження, які є інструментом у добуванні фактичного матеріалу або первинної наукової інформації і виступають необхідною умовою досягнення поставленої в магістерській роботі мети [5].

Відповідно до думки авторів [6], зміст магістерської

кваліфікаційної роботи не обов'язково повинен бути новим, але повинна бути новизна в установленні підходів до дослідження теми, новизна у методах вирішення проблеми, у визначенні джерел використовуваної інформації. І тому актуальним на сьогоднішній день є підбір наукової літератури за вибраною тематикою, її грамотне та глибоке опрацювання, аналіз і систематизація з метою ефективного пізнання предмету дослідження, критичного огляду літератури і стану досліджуваної сфери науки.

Закономірно відомо, що при підборі літератури необхідно звертатися до предметно-тематичних каталогів та бібліографічних довідникових бібліотек, а також використовувати сучасні інформаційні технології і мережі для пошуку інформації.

Результати дослідження. Є певна методологія (алгоритм) підбору літератури і чим простіший цей алгоритм, тим ефективнішим буде результат. У даній статті хочемо представити найбільш ефективний метод підбору інформації, її аналіз і синтез, систематизацію.

Вивчення літератури за вибраною темою необхідно розпочинати із загальних робіт, щоб отримати уявлення про основні питання, які є дотичними до вибраної теми, а потім уже вести пошук нового матеріалу. Необхідно відмітити, що при вивченні літератури бажано дотримуватись наступних рекомендацій:

– починати потрібно з літератури, яка розкриває теоретичні аспекти досліджуваного питання – монографій і журнальних статей;

– детальне вивчення магістрантом літературних джерел полягає в їх конспектуванні і систематизації, причому характером конспектів визначається можливість використання даного матеріалу в магістерській роботі – виписки, цитати, короткий виклад змісту літературних джерел;

– при вивченні літератури немає потреби засвоювати всю інформацію, яка в ній міститься, а відбирати тільки ту, яка має безпосереднє відношення до теми дослідження;

– при вивченні літературних джерел необхідно ретельно слідкувати за оформленням виписок, щоб у подальшому було легко ними користуватися;

– необхідно орієнтуватися на останні дані з даної проблематики, опиратись на авторитетні джерела, точно вказувати звідки взяті матеріали;

– при відборі фактів із літературних джерел необхідно підходити до них критично;

– доцільним є використання дисертаційних робіт за схожою тематикою. Щоб знайти дисертації за тематикою, що цікавить, необхідно використовувати насамперед, такі джерела, як «Літопис авторефератів», тематичну періодику та електронні каталоги бібліотек.

Основним друкованим джерелом про дисертації є «Літопис авторефератів», який видається Книжною палатою з 1981 року. Це періодичне видання, видається 12 раз в рік. У кожній більш менш великій бібліотеці «Літопис» є, зазвичай, в довідково-бібліографічному відділі. Автореферати в ньому сортуються за науками, далі – за алфавітом авторів. Наприклад, щоб дізнатись про дисертації за спеціальністю 05.18.18 за 5 останніх років необхідно шукати їх в розділі 05 «Технічні науки» , а далі шукати дисертації за темою, що цікавить.

По кожній з великих наукових дисциплін видаються поважні журнали, які повинні бути відомі магістранту. Існує практика, за якою в кожному номері в кінці зазвичай подається інформація про нові дисертації. Крім того, в «Бюлетені ВАКу» регулярно друкуються огляди дисертацій за 2-3 роки за різними спеціальностями.

Використання електронних каталогів бібліотек – найбільш швидкий і продуктивний спосіб знайти перелік дисертацій за темою дослідження. Чим більша бібліотека, тим результати будуть більш точними. Електронні каталоги охоплюють бібліографічні описи дисертацій та авторефератів. Заходячи до електронного каталогу бібліотеки, необхідно вибрати в навігації розділ «Бази даних», у ньому – каталог авторефератів, потім перейти до «Пошуку», де в рядку пошуку ввести шифр спеціальності (наприклад, 051818 (без крапок)). У результаті можна отримати великий список авторефератів за всі роки.

Таким чином, для пошуку дисертацій за темою дослідження в бібліотеках необхідно переглянути «Літопис авторефератів», тематичну періодику включаючи «Бюлетені ВАКу» а також провести пошук в Інтернеті за допомогою електронних каталогів бібліотек.

Важливим етапом при проведенні систематизації і структуруванні науково-пошукової інформації є її аналіз і синтез [7]. Аналіз інформації передбачає перетворення документу чи документів з метою вилучення із нього найбільш суттєвих відомостей, слів, фраз, фрагментів. А синтез інформації, на відміну від аналізу, передбачає узагальнення, об'єднання, оцінку отриманих результатів, синтезу відомостей з метою отримання так званих вторинних документів різного функціонального призначення (анотація, огляди, реферати, доповіді тощо).

При аналізі інформації та її систематизації необхідно враховувати, що вся отримана інформація володіє певними споживчими властивостями, тобто якостями, які визначають можливість і ефективність використання інформації в навчальній, науковій чи пізнавальній діяльності. До основних показників якості інформації відносять адекватність, репрезентативність, достатність (повнота), доступність, актуальність, своєчасність, точність та достовірність (рис.1).

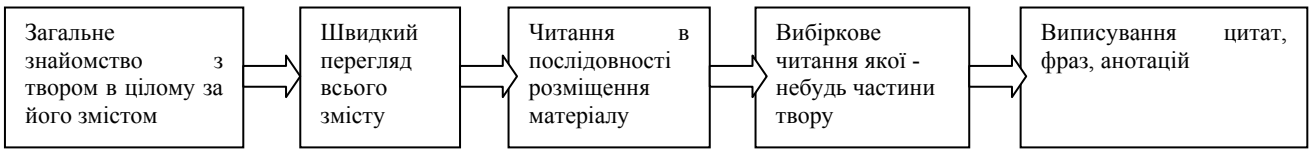


Рис. 2. Схема вивчення науково-технічної літератури

Розвиток техносфери характеризується зростанням обсягу інформації. Тому виникає необхідність її систематизації, структурування та обробки. З цих причин виникає необхідність правильної роботи з літературою, текстом, електронними ресурсами. Вивчення науково-технічної літератури пропонується проводити за наступною схемою (рис.2).

Кожен текст містить не тільки нову інформацію, але і деяку кількість непотрібної (надлишкової) інформації. Для визначення головного в тексті, його потрібно скоротити, опустивши речення чи частини речень, які несуть другорядну інформацію. Інколи є доречним зміна структури речення, об'єднавши два чи декілька речень в одне. На сьогоднішній день існує можливість автоматизованого структурування документів. Зокрема, починаючи з Word 2000 в текстових редакторах вбудована додаткова функція «Автореферат», яка самостійно проводить скорочення вказаного документу.

Рис.1. Основні показники якості інформації та їх характеристика

При обробці інформації важливо оперувати поняттями первинного і вторинного документу. Якщо первинний документ безпосередньо містить результати наукової, технічної, педагогічної чи іншої діяльності, то вторинний – це вже результат аналітико-синтетичної переробки одного чи декількох первинних документів.

Для підтвердження достовірності висновків і результатів дослідження, перевірки робочої гіпотези, конкретизації проблеми важливе значення має первинна інформація, яка є складовою підсистеми інформації. Для збору первинної інформації використовується кілька методів отримання даних: опитування, спостереження, експеримент, тестування, анкетування тощо. Первинна і вторинна інформація, зібрана в результаті проведеного дослідження, обробляється за допомогою сучасних статистичних методик і моделей. Основні результати досліджень – висновки і рекомендації – мають бути аргументованими і достовірними.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, в даній статті проаналізовано останні дослідження що до підбору науково-пошукової інформації за темою наукової роботи. Запропоновано методологію підбору літератури, її аналіз, синтез і систематизацію, надано рекомендації при її вивченні. Розглянуто основні споживчі показники якості інформації, розроблено та запропоновано схему вивчення науково-технічної літератури.

У подальших дослідженнях необхідно розглянути сучасний робочий інструментарій – сукупність сучасних методів і засобів збору, обробки та аналізу інформації для перевірки робочої гіпотези.

Список використаних джерел

1. Стеченко Д.М. Методологія наукових досліджень. Підручник./Д.М.Стеченко, О.С.Чмир. - К.: Знання 2005. – 300 с.
2. Актуальні питання методології та практики науково-технічної політики / за ред.. Б.А.Малицького. – К.: УкрІНТЕІ, 2001. – 201 с.
3. Закон України , Про науково-технічну інформацію» (від 25..06.93. №3328-XII)// Відомості Верховної ради України .- 1993.- №33- С. 345.
4. Британ В.Т. Организация вузовской науки: опыт и уроки. /В.Т.Британ. К.: Лыбидь, 1992. - 168 с.
5. Косарева Л.М. Предмет науки: социально-философский аспект проблемы./Л.М.Косарева. – М.: Наука, 1977. – 158 с.
6. Методы и средства информации обучения и научных исследований: Сб.науч.тр./Моск.экон.-стат.ин-т; Редкол.:А.П.Пятибратов и др. –М.: Изд-во Моск.экон.-стат.ин-т, 1992.-81с.
7. Шейко В.М., Організація та методика науково-дослідницької діяльності /В.М.Шейко, Н.М.:Кушнаренко. – Підручник. – 2-ге вид., перероб.і доп. –К.: Знання – Прес, 2002. 295с.

Магистерская научно-поисковая работа является выпускной квалификационной работой научного содержания, отражает ход и результаты разработки выбранной темы. В данной статье проанализированы последние исследования по наиболее-эффективному сбору научно-поисковой информации по теме исследования. Предложена методология подбора литературы, ее анализ, синтез и систематизацию, предоставлены конкретные рекомендации при ее изучении. Рассмотрены основные потребительские показатели качества информации, разработана и предложена схема изучения научно-технической литературы.

Ключевые слова: *научно-техническая информация, методология, анализ, синтез, структурирование, систематизация, показатели качества.*

Master's research work is the final qualifying work of scientific content, reflects the course and results of the development of selected topics. It should correspond to the current level of development of science and technology, and its theme should be relevant. Therefore, it is very important to have the right and most effective selection of scientific and research information on the topic of research, its analysis and systematization. The purpose of this research is to develop and propose a methodology for the search and selection of scientific literature on the topic of master's study, its analysis

and systematization in order to form theoretical and experimental grounds for the achievement of the research goal and the solution of its tasks. This article analyzes the latest research on the most effective collection of scientific and research information on the topic of research. The methodology of selection of literature, its analysis, synthesis and systematization is offered, concrete recommendations are given at its studying. The main consumer indicators of quality of information are considered, the scheme of research of scientific and technical literature has been developed and proposed. In further research it is necessary to consider modern working tools - a set of modern methods and tools for collecting, processing and analyzing information for testing the working hypothesis.

Key words: *scientific and technical information, methodology, analysis, synthesis, structuring, systematization, indicators of quality.*

УДК 378. 14; 37. 01

Ing. Stanislav Kuchta, MBA.,
Ing. Anna Oršuľáková,
Mgr. Ján Benko, PhD.,
Riaditeľ školy a pedagogickí zamestnanci SOŠ podnikania, Prešov (Slovenská republika)

EDUSCRUM AKO INOVATÍVNA VYUČOVACIA METÓDA APLIKOVANÁ VO VYUČOVACOM PROCESE SOŠ PODNIKANIA V PREŠOVE SO ZAMERANÍM NA ZLEPŠENIE UPLATNENIA ABSOLVENTA ŠKOLY NA TRHU PRÁCE

European education policy focuses on the application of modern methods and concepts to the learning process, as a way to make learning more attractive, to change the relationship between teacher and student during the learning process, to strengthen teaching towards practice and society, but also to improve the competitiveness of school graduates in real life. Our thesis represents the issue of EduScrum, its uniqueness in contrast with other modern methods, especially in the connection and preparation of students to company practice, the main principle the method is based on. Next, we bring knowledge from the introduction and realization of the modern EduScrum method in the learning process at Secondary Vocational School of Business and Enterprise in Presov from the point of view of the leadership of the school and its implementers - educators and students, also based on the experience of the pioneers of this method in Slovakia, which roots are in the Netherlands. Even the short-term process of this method at our school and the first testing of students in both groups show the positive aspects of its implementation in the subject of the economics and the possibility of its use in other vocational, or theoretical subjects in the learning process at secondary schools hand-in-hand with the rules of EduScrum. Based on our own experience, we recommend how to use EduScrum method in future.

Key words*:eduScrum, teaching process, economics, modern school, student, soft skills, student couching, training for practice, European education policy*

Problematika. 21.storočie prináša čoraz väčší tlak na zmenu tradičnej školy a tradičných spôsobov vyučovania, ktoré učia deti prvorado memorovať poznatky, zbierať informácie a ukladať ich, ale len veľmi okrajovo pripravujú študentov na reálny život, ktorý ich čaká za dverami strednej školy, kedy potrebujú chápať širšie súvislosti, vedieť riešiť nastolené problémy, dokážu si uvedomiť svoje prednosti a nedostatky, chápu nutnosť práce v tíme, rozloženia povinností, úloh a ich riešenie s ohľadom na reálny výstup, ktorý bude aj ohodnotený (nielen dobrou známkou v škole, ale v živote pochvalou nadriadeného, úspešným prezentovaním svojej práce, získaním novej klientely, zlepšenie formy fungovania práce v tíme atď.).

V r. 2008 sa v našom školstve začala meniť koncepcia vyučovania. Bol prijatý štátny vzdelávací program, ktorý stanovuje všeobecné ciele vzdelávania a kľúčové kompetencie, ku ktorým má vzdelávanie smerovať. Nová koncepcia vyučovania umožnila vstup aj alternatívnych moderných koncepcií vyučovacieho procesu. [1]

Posledné roky, kedy sa nielen v odborných kruhoch, ale aj spoločnosti, hovorí o nutnosti pripravovať študentov stále viac na reálny život, aby boli schopní zvládnuť svoju odbornú profiláciu a špecializáciu v práci, sa do vyučovacieho procesu dostávajú moderné formy, metódy a koncepcie vyučovacieho procesu.

Medzi moderné koncepcie vyučovacieho procesu patria kooperatívne vyučovanie, problémové vyučovanie, projektové vyučovanie, systém dokonalého osvojenia učiva (mastery learning), globálna výchova, konštruktivizmus, autentické vyučovanie, modulárno-kreditový systém výučby, otvorené, dištančné a pružné vzdelávanie, e-learning a mozgovo-komptatibilné učenie (brain-based learning). [2]

Medzi ďalšie moderné a inovatívne metódy a formy patria brainstorming, snowballing, pojmové mapovanie, questionstorming, webquest a iné. Nie všetky z týchto moderných koncepcií a metód sa na stredných školách využívajú, resp. niektorí pedagógovia nevedia tieto moderné spôsoby zapracovať do koncepcie svojej výučby. Ale práve tento proces je v dnešnom školstve v celej Európe veľmi žiadaný.

Európska vzdelávacia politika, ku ktorej aplikácii sa hlási aj Slovensko, prechádzala postupným vývojom. Jedným zo základných dokumentov je správa o budúcich konkrétnych cieľoch vo vzdelávaní a príprave na povolanie, ktorá bola prezentovaná Radou pre vzdelanie na Štokholmskom samite 13. júla 2001 v rámci 13 zjednotených zámerov, medzi inými napríklad otvoriť učebné prostredie, individuálne prístupy k vzdelaniu, zatraktívniť učenie, posilňovať spojenie medzi praxou, výskumom a celou spoločnosťou, rozvíjať duch podnikavosti atď. [3]

A práve metóda, ktorú sme sa rozhodli na našej škole zaviesť, a ktorá je témou našej práce, eduScrum, spĺňa všetky náležitosti, ktoré sú európskou vzdelávacou politikou mienené na všetkých študentov Európy smerom k ich lepšej špecializácii, konkurencieschopnosti na trhu práce a uplatneniu sa vo svojom odbore oproti študentom, ktorí prejdú tradičným vzdelávacím systémom. Nejde len o modernú formu výučby ako vyššie spomínané koncepcie, ale okrem prinášania novej formy výučby, jej zatraktívnenia, posilňuje prepojenie výučby s požiadavkami praxe, ktoré sú kladené na mladých ľudí po ich vstupe do zamestnania a nakoľko sme školou, ktorá je hlavne orientovaná na podnikanie, spĺňame aj požiadavku rozvíjania ducha podnikavosti, ku ktorému tiež táto metóda vie byť smerovaná.

Čo je eduScrum? EduScrum je inovatívna vyučovacia metóda, ktorá pochádza z Holandska. Táto metóda v sebe integruje všetky atribúty moderného vzdelávania, ktoré menia tradičné roly učiteľa a žiaka v triede. [4] Vymysleli ju učitelia fyziky a chémie, pričom sa inšpirovali *Scrumom*, agilnou technikou, ktorá sa používa najmä pri vývoji softvéru v IT firmách. Scrum je postavený na tímovej práci, získavaní spätnej väzby a je užitočný najmä pri riešení komplexných problémov. Ak je použitý správne, zvyšuje firmám flexibilitu, rýchlosť práce, jej kvalitu a umožňuje lepšiu kontrolu nad tým, či sa veci posúvajú vpred a či sa stíhajú dohodnuté termíny. [5]

To je jedna zo zásadných priorít pre výber tejto metódy pre aplikovanie do vyučovacieho procesu práve v ekonomických odborných predmetoch, ale pravdaže nielen v nich. Na našej škole boli využité aj v minulom školskom roku pri výučbe niektorých tematických celkov aj vo všeobecnovzdelávacích predmetoch, napr. slovenského jazyka a literatúry. Žiaci sa učia pracovať tak, ako to funguje v reálnom živote, v živote firmy a po absolvovaní školy môžu rovno prejsť do firemného prostredia a sú plnohodnotní pracovníci.

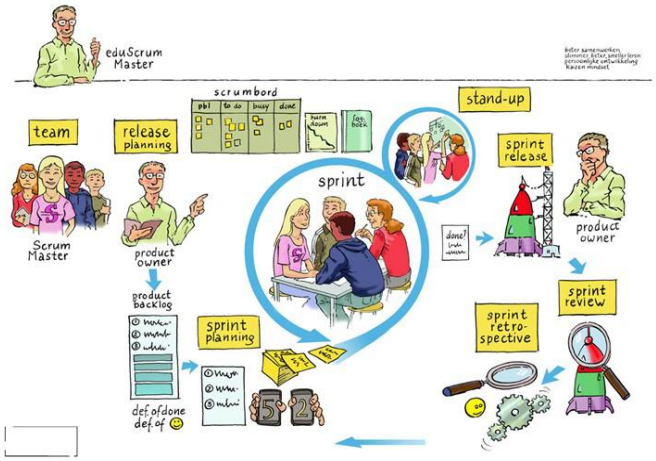
Zároveň podľa Jána Majoroša, objaviteľa eduScrumu pre slovenské školy, rieši presne tú množinu problémov, ktoré sa opakujú pri požiadavkách na moderné školstvo – urobiť vzdelávanie zaujímavejším, posunúť zodpovednosť za vzdelávanie na študenta a mať pritom lepšie známky. Ale hlavne zlepšovať soft skills študentov.[5] Konkrétne ide o**komunikáciu v tíme, kooperáciu, kreativitu, kritické myslenie.** [4]

S eduScrumom majú študenti vlastný proces učenia, čo má za

následok vnútornú motiváciu, zábavu, osobný rast a lepšie výsledky. [6]

EduScrum je framework pre koučovanie študentov, kde zodpovednosť za vzdelávací proces je delegovaný z učiteľa na študenta. [7] Je to kreatívny proces, založený na spolupráci v skupine.

Dôležité je, že metóda je odvodená z praxe. Scrum alebo tiež Agile sa momentálne používa pri vývoji softwaru snáď vo všetkých firmách. Teda nejde o umelo vytvorenú vyučovaciu metódu, ale jej tvorcovia sa inšpirovali praxou. [4]



Obr.1 Grafické znázornenie eduScumu [http://slideplayer.nl/slide/2832945/10/images/7/%C2%A9+Ellen+Reehorst,+Jan+van+Rossum.jpg, 9.10.2017]

Motto eduScrumu:

„Máme veľkú dôveru v mladých ľudí. Sme presvedčení, že chcú viac a sú schopnejší ako oni sami alebo mnohí dospelí veria. EduScrum zaisťuje, že študenti získajú čo najviac zo seba a zo svojho tímu. To je to, čo robí vzdelanie hodnotným pre kohokoľvek, kto sa zapojí! Výsledkom je, že mladí ľudia majú k sebe vzájomnú úctu. Tak dúfame, že môžeme prispieť k lepšiemu svetu.“ [7]

EduScrum je jednoduchý na pochopenie, ale ťažký na zvládnutie, pretože študentské tímy musia zvládnuť zadané úlohy sami v skupine. Učiteľ sa stáva sprievodcom na ceste za poznávaním a postupne slabne jeho úloha vo vyučovacom procese. Zadáva ČO majú študenti v danom šprinte zvládnuť, nie AKO – akým spôsobom to majú zvládnuť.

EduScrum ako výučba sa realizuje počas celého školského roka, resp. sa využíva na vypracovanie projektov.

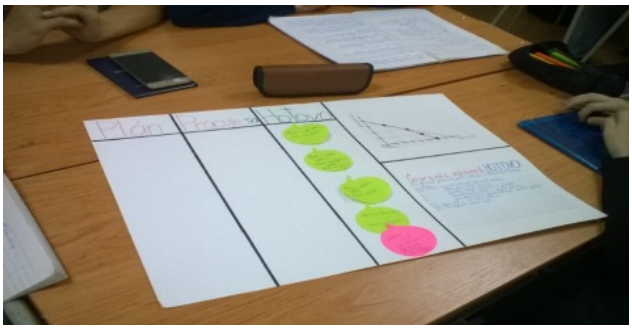
Udalosti v eduScrume

Srdcom eduScrumu je šprint. Šprint je časové obdobie, počas ktorého musia študenti zvládnuť zadanú tému, učivo alebo projekt, tematický celok atď. Trvá približne 2 mesiace, alebo aj kratšie z dôvodu ľahšieho plánovania, kontroly. Ak by sa zadalo dlhšie obdobie, mohlo by to skĺznuť k predstave: „Máme času dosť“.

Prvá hodina v šprinte je plánovacia hodina. Študenti sa zadelia do študentských tímov. Optimálne 4-5 študenti v skupine. Zvolia si svojho zástupcu, vedúceho skupiny, tzv. „eduScrum Mastera“. Potom si na základe podkladov, ktoré dostanú od učiteľa, rozdelia prácu na menšie časti, určia si, kto bude na čom pracovať, za akú prácu budú zodpovední. Rozdelené časti si zapíšu na samolepiace papieriky.

Vlepujú ich na predpripravený papier formátu, napr. A2 alebo na tabuľu. Ten sa nazýva „Flip“. Je rozdelený na viaceré časti. Je tam priestor pre lístky s naplánovanými, rozpracovanými a hotovými úlohami. Tiež sa tu sleduje aj grafický priebeh šprintu tzv.

„Burn down chart“, aby študenti vedeli, či prácu stíhajú, alebo nie. Nie je vhodné, aby si študenti zobrali veľa lístkov naraz, je vhodnejšie, ak si zoberú iba 1 (max. 2) a až keď majú prácu hotovú, zoberú si ďalší lístok. Je to dôležité v prípade, napr. dlhodobej choroby člena skupiny, nepredvídateľných udalostí, aby sa neblokovala práca ostatných členov v skupine. Plánovacia hodina je veľmi dôležitá a čím viac šprintov majú študenti za sebou, zdokonaľujú aj svoje ďalšie plánovania.



Obr.2 Flip - ukončený šprint č.1 [Ing. A. Oršuľáková, 2017]

Ďalšie hodiny prebiehajú napĺňaním rozdelených úloh a povinností v rámci šprintu. Každá hodina začína krátkym (max. 10 min.) „stand-up meetingom“. Ako už vyplýva z názvu, je aj vhodné, aby študenti pri ňom stáli, aby sa zbytočne nezarozprávali a hovorili len o podstatných veciach. Čo spravili, čo budú na tejto hodine robiť, ako môžu pomôcť tímu zvládnuť úlohy šprintu.

Predposledná hodina v šprinte je nazývaná „review“. Na tejto hodine prebieha buď preskúšanie študentov jednotlivo formou didaktického testu, alebo tímovou prezentáciou hotovej práce, projektu, odovzdanie zadania atď. Závisí to od toho, čo má byť cieľom šprintu zadaného učiteľom.

Po review nasleduje hodina „retrospektíva“. Na tejto hodine sa hodnotia jednotlivci, tím navzájom, rozpráva sa o tom, kto pracoval viac, kto menej, koho je dobré pochváliť za jeho prácu v tíme. Je dôležité dohodnúť sa, či chce skupina naďalej spolupracovať v pôvodnej zostave, či sa bude meniť eduScrum Master. Je dôležité zobrať si zo šprintu, čo bolo dobré, v tom pokračovať, a čo bolo zlé, tomu sa snažiť v ďalších šprintoch vyhnúť.

A kto môže vyučovať týmto systémom? Podľa oficiálnej stránky eduscrum.nl každý, kto dôveruje svojim študentom. [8]Každý, kto chápe, že jeho študenti majú dostatok zdrojov informácií na učenie sa, a chce, aby sa naučili tieto informácie kriticky spracovať, porozumieť PREČO je to tak. Zobrať si z nich toľko, koľko ich zaujíma, koľko budú potrebovať pre svoj život. Iné nároky má študent, ktorý chce predmet iba zvládnuť, a iné taký, ktorý sa chce tomu v budúcnosti, vo svojej kariére, venovať. EduScrum tak neobmedzuje ani nadaných študentov.

Proces zavádzania eduScrumu na SOŠ podnikania v Prešove

EduScrum bol prvýkrát na Slovensku aplikovaný v roku 2014 na SPŠ elektrotechnickej v Prešove a Stredná odborná škola podnikania bola v poradí piatou školou na Slovensku, kde bola metóda úspešne aplikovaná do vyučovacieho procesu. Okrem našej školy túto metódu v súčasnosti na Slovensku realizuje ešte 6 stredných škôl v Prešove, Košiciach, Žiline a Kysuckom Novom Meste, 1 vysoká škola - Fakulta elektrotechniky a informatiky Technickej univerzity v Košiciach, a dokonca už aj 8 základných škôl v Žiline v rámci projektu Žilinská malá školská reforma.

EduScrum bol na Slovensku zavedený do rozličných predmetov, zatiaľ prevažne s IT zameraním. No podľa nášho názoru, pre ktorý sme sa aj rozhodli aplikovať túto metódu do nášho vyučovacieho procesu, zavedenie eduScrumu do odborov, z ktorých majú vyrásť budúci manažéri a riadiaci pracovníci, ktorí budú riadiť, organizovať, viesť a kontrolovať i motivovať seba i svojich zamestnancov, má tento systém práce na hodine obrovský význam.

Ing. Majoroš odporúča zaviesť eduScrum na predmety, ktoré sú nosné pre študentov v danom odbore. Preto sme sa rozhodli rozbehnúť tento prvý ročník eduScrumu práve na hodinách predmetu ekonomika pre študijné odbory škola podnikania, ekonomické lýceum i manažment regionálneho cestovného ruchu, pod vedením Ing. Oršuľákovej. Ekonomiku majú naši študenti v 1. ročníku s dotáciou 2 hodiny týždenne.

Analýza posledných výsledkov

V jednej zúčastnenej triede máme 22 študentov, v druhej (spojené 2 študijné odbory) spolu 31 študentov. EduScrum sa vyučuje v skupinách s počtom členov 4 (resp. 5). V jednej triede tak učiteľ koučuje 5 a v druhej triede 8 skupín študentov. Študenti mali možnosť v 1 šprinte sa sami zadeliť do skupín a zvoliť si svojho EduScrum Master-a.

Aktuálne bol so študentmi ukončený iba prvý šprint a rozbiehame druhý. Máme iba malé osobné skúsenosti s týmto frameworkom, no učíme sa aj zo skúseností iných škôl na Slovensku.

Obr.3 Vyučovanie eduScrumu na SOŠ podnikania
[Ing. A. Oršuľáková, 2017]

Obr.4 Práca skupiny na hodine ekonomiky
[Ing. A. Oršuľáková, 2017]

Z pohľadu vyučujúceho pedagóga je po prvom šprinte cítiť rozdiely v jednotlivých odboroch, čo sa prejavilo aj v ich práci na hodine, ako aj v známkach z prvého uskutočneného testu. Neexistuje ale dôvod ukončiť v „slabšom" odbore prácu eduScrumom. Tento proces je dlhodobý, a preto sa bude dať sledovať v priebehu roka, resp. rokov, ako budú aj títo žiaci napredovať, čomu sa naučia.

Zatiaľ sa ako náročnejšia práca s eduScrumom javia hodiny v triede, kde je potrebné pracovať s 8 skupinami. Je to časovo veľmi náročné, hlavne teraz v prvom ročníku práce s touto metódou, keďže študenti s ňou ešte nemajú skúsenosť. Čím budú študenti zbehlejší v systéme práce, tým sa môže veľkosť triedy zväčšovať. Práca s 5 skupinami sa v danej chvíli javí zatiaľ optimálna. Pedagóg má viac času na každú časť procesu eduScrumu.

Študenti s vyučujúcim komunikujú ako na hodine, tak aj prostredníctvom e-mailu, na ktorý aj zasielajú svoje skupinové zadania, otázky i postrehy. Takúto formu komunikácie podporujeme, a to z dôvodu zapájania IKT do vyučovacieho procesu, modernizácie komunikácie, ako aj z hľadiska ekologického. Našim cieľom je ich naučiť pracovať s internetom aj na iné účely ako len komunikácie cez rozličné sociálne siete. Ďalším našim cieľom je naučiť ich aj využiť čas v škole na štúdium. Často sa stáva, že študenti povedia, že niečo vypracujú doma, ale zatiaľ ich motivujeme práve k práci v škole, aby sa naučili využívať školské priestory na štúdium, keď sú aj ako tím pokope. V triede, v ktorej dochádza k výučbe eduSrumu, je zavedené WI-FI pripojenie, čím sa obmedzuje aj možnosť tzv. digitálnej priepasti, kedy ani v dnešnej dobe nemajú všetci študenti doma internet, a tak môžu na vypracovanie svojej úlohy v skupine využiť priestor v škole.

Študenti mali možnosť už aj hodnotiť svoju osobnú prácu, tímovú prácu a aj formu eduScrumu na hodine retrospektívy. V triedach, kde sú trošku šikovnejší študenti, tento spôsob študentov zaujal a prestali mať strach zo zlých známok, ktorý sa v priebehu šprintu objavil. Zistili, že ich to osobne posúva a mnohí si uvedomili aj svoju hodnotu, svoje silné a slabšie stránky. Dohodli sa, že budú naďalej pracovať v tímoch ako sa zadelili na začiatku, hoci v priebehu šprintu chceli niektorí zmenu, ťažko sa im pracovalo v skupine. Postupne v šprinte niektoré nedostatky v práci odstránili, resp. sa dohodli na tom, čo už nebudú v nasledovnom šprinte robiť, čo naopak bolo dobré a zoberú si to so sebou do ďalšej práce.

Niektorí študenti boli zo začiatku pesimistickí a odmietali metódu, ktorá ich viac núti robiť, je náročnejšia na ich čas a už sa nemôžu len viesť na hodine v závetrí aktívneho spolužiaka, či písaním poznámok. To sme ale očakávali pri spustení eduScrumu na našej škole na základe skúseností z iných škôl. Študenti si už stále viac uvedomujú, že čas trávený v škole a na vyučovacej hodine, či aj mimo neho, už nie je premárnený a za daň trochu väčšej investície a aktivity sa im vrátia omnoho trvácnejšie vedomosti, zručnosti a skúsenosti.

Cieľ článku (definícia problému)

Cieľom nášho článku je oboznámiť s potrebou zavádzania moderných metód a koncepcií vyučovania do vyučovacieho procesu s cieľom lepšej prípravy študenta pre prax a uplatnenie sa na trhu práce so zameraním na metódu eduScrumu. Vysvetlenie spôsobu fungovania tejto metódy ako aj proces jej zavádzania na SOŠ podnikania v Prešove od školského roka 2017/2018 pre študijné odbory škola podnikania, ekonomické lýceum a manažment regionálneho cestovného ruchu. Takisto prinášame zhodnotenie doterajšieho priebehu tejto metódy vo vyučovaní predmetu ekonomika a skúsenosti pedagógov a študentov s týmto systémom práce.

Závery a výhľady do budúcnosti. EduScrum podľa posledných osobne získaných skúseností s prácou so študentmi na hodinách ekonomiky, ale aj slovenského jazyka a literatúry v minulom roku, ponúka pre pedagógov, ktorí ho doteraz využívali, napr. projektové vyučovanie, skupinové vyučovanie, či metódu webquestu, posun k efektívnejšej práci so študentmi a rozvíjanie aj ďalších soft skills študentov a ich prípravu pre prax.

Študenti veľmi rýchlo pochopili, že systém, podľa ktorého momentálne študujú, sa dnes už uplatňuje takmer všade v praxi vo firmách a jeho používanie ich čaká aj po ukončení štúdia. Určite je pre nich veľké plus, že už budú mať v tejto oblasti nejaké skúsenosti a ľahšie sa začlenia do kolektívu v práci a odpadne im starosť zvykať si na úplne niečo iné, ako boli dovtedy zvyknutí.

Všetky spomínané dôvody zavádzania tejto inovatívnej metódy do vyučovacieho procesu, ako aj doterajšie skúsenosti nielen našich pedagógov a študentov, ale aj pedagógov a študentov zo škôl, kde tento proces rovnako beží, poukazujú, že metóda eduScrumu je jednou z najlepších moderných metód, ktoré môže škola zaradiť do svojho vyučovacieho procesu, pričom tým nielen zatraktívni výučbu a prináša metódu, ktorá je žiadaná európskym a aj slovenským vzdelávacím systémom, ale najmä mení celkový spôsob výučby postavený na žiaka, jeho aktivitu a jeho prípravu pre reálny život, čím zvyšuje jeho konkurencieschopnosť oproti študentovi, ktorý prešiel tradičným vyučovaním, a jeho väčšiu špecializáciu a schopnosť reagovať flexibilne na požiadavky zamestnávateľa.

Je dôležité, ak si študenti zvykli na túto metódu učenia, aby v nej pokračovali aj nasledujúci rok a bol vybraný vhodný predmet, kde by sa vyučovalo týmto spôsobom, a postupne sa metóda rozširovala na výučbu vo väčšine odborných predmetov. Pritom nemusí to byť vo všetkých študijných odboroch rovnaký predmet a ani zodpovedný pedagóg. Ukazuje sa, že touto metódou sa môžu vzdelávať žiaci rôznych študijných odborov a výučbu zvládne ktorýkoľvek zodpovedný konštruktívny a tvorivý pedagóg.

Ukázalo sa, že práca vo väčšej triede, ktorá len začína s touto metódou, je náročnejšia. Nakoľko ale školský zákon hovorí, že v stredných školách sa zriaďujú triedy s počtom žiakov 31, bolo by vhodné do budúcna v prvom roku aplikácie metódy eduScrumu pri takýchto väčších triedach ich rozdeliť na tieto aplikačné predmety vyučujúce danou metódou na dve skupiny. Čím budú študenti zbehlejší v systéme práce, tím sa môže veľkosť triedy zväčšovať.

Naša škola sa na rozdiel od ostatných škôl, ktoré aplikujú vo vyučovacom procese metódu EduScrumu, rozhodla nenechať výsledky tejto metódy až na prax, ako po štyroch rokoch štúdia budú naši absolventi konkurencieschopní v praxi ako to robia ostatné školy, ale

naopak budú sa uskutočňovať aj pravidelné testovania v spolupráci s krajským Centrom pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie ohľadom rozvoja osobnosti a tiež mäkkých zručností študentov, ktorí prechádzajú metódou eduScrumu, aby aj rodičia a široká verejnosť videli ďalšie skryté efekty, ktoré táto metóda prináša.

Zdroje

1. Turek, I. 2010. Didaktika. 2.vyd. Bratislava: Iura Edition, 2010. ISBN 978-80-8078-322-8
2. Dubovská, R. – LAJČIN, D. n.d. Didaktika odborných predmetov. n.d. [online]. [cit. 12.10.2017]. Dostupné na <www.siov.sk/ext_dok-dop/16351c>
3. Smerovanie vzdelávacej politiky v Európe. 2005. [online]. Bratislava: Štátna školská inšpekcia, 2005. [cit.13.10.2017]. Dostupné na<https://www.ssiba.sk/ admin/fckeditor/editor/userfiles/file/Dokumenty/Smerovanie_vzdelavacej_politiky_v_EU.pdf>
4. Čo je eduScrum? 2017. [online]. [cit.10.10.2017]. Dostupné na <http://skolskareforma.sk/ ?page_id=272>
5. Struhárik, F. 2015. Študenti majú viac voľnosti, učiteľ sa mení na kouča. Na východe robia revolúciu vo vzdelávaní. [online]. Publikované 10.12.2015. [cit.10.10.2017]. Dostupné na <https://dennikn.sk/311409/eduscrum/>
6. About eduScrum. 2012. [online]. In eduScrum.nl. [cit.09.10.2017]. Dostupné na <http://eduscrum.nl/en/about-eduscrum>
7. Majoroš, J. – GURBAĽ, P. 2013. „Pravidlá hry" vyvinuté eduScrum tímom: eduScrum príručka. (A. Delhij, R. van Solingen, Trans.), december 2013. [cit.05.09.2017]. Dostupné na <http://agile.sk/wp-content/uploads/ 2014/12/The-eduScrum-Guide-SK-December-2013-version-1.1.pdf>
8. FAQs. 2012. [online]. In eduScrum.nl. [cit.09.10.2017]. Dostupné na <http://eduscrum.nl/en/faq>

Європейська освітня політика зосереджена на застосуванні сучасних методів і концепцій у навчальному процесі, що дає можливість зробити навчання більш привабливим, змінити відносини між викладачем та студентом під час навчального процесу, наблизити навчання до практики та суспільства, а також підвищити рівень конкурентоспроможності випускників шкіл у реальному житті. Наша стаття присвячена проблемі використання методу «Edu Scrum». Його унікальність, в порівнянні з іншими сучасними методами полягає в ефективній підготовці студентів до практичної роботи на підприємствах в Словаччині. Навіть короткостроковий процес цього методу в нашій школі (Коледж підприємництва м. Пряшев) та перше тестування студентів у обох групах показують позитивні аспекти його впровадження в курсі економіки та можливість використання в інших професійних дисциплінах. На основі нашого власного досвіду ми рекомендуємо використовувати метод «Edu Scrum» в майбутньому.

Ключові слова: *навчальний процес, економіка, сучасна школа, студент, мовленнєві навички, студентський тренінг, тренінг для практики, європейська освітня політика.*

Европейская образовательная политика сосредоточена на применении современных методов и концепций в учебном процессе, дает возможность сделать обучение более привлекательным, изменить отношения между преподавателем и студентом во время учебного процесса, приблизить обучение к практике и обществу, а также повысить уровень конкурентоспособности выпускников школ в реальной жизни . Наша статья посвящена проблеме использования метода «Edu Scrum». Его уникальность, по сравнению с другими современными методами, заключается в эффективной подготовке студентов к практической работе на предприятиях в Словакии. Даже краткосрочный процесс этого метода в нашей школе (Колледж предпринимательства г.. Пряшев) и первое тестирование студентов в обеих группах показывают положительные аспекты его внедрения в курсе экономики и возможность использования в других профессиональных дисциплинах. На основе нашего собственного опыта мы рекомендуем использовать метод «Edu Scrum» в будущем.

Ключевые слова: *учебный процесс, экономика, современная школа, студент, речевые навыки, студенческий тренинг, тренинг для практики, европейская образовательная политика.*

УДК 37.041:374

Молнар Тетяна Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ФАХОВЕ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ШЛЯХОМ САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті порушується проблема самоосвіти педагога. На основі аналізу наукової літератури визначено стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії і практиці; уточнено сутність та зміст поняття «самоосвіта»; розкрито вимоги до організації самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи; охарактеризовано принципи самоосвітньої діяльності педагога; окреслено структуру процесу самоосвіти, що віддзеркалює основні етапи її організації; обґрунтовано роль самоосвітньої діяльності в удосконаленні професійної компетентності вчителя початкової школи.

Ключові слова: *самоосвіта, самоосвітня діяльність, вчитель початкової школи, професійна компетентність.*

Постановка проблеми. Кардинальні зміни в освіті, які відбуваються в результаті її реформування, ставлять високі вимоги до особистості вчителя. Суспільна потреба в ініціативних, авторитетних, всебічно освічених фахівцях, здатних до подальшого розвитку і самонавчання, професійного вдосконалення, актуалізує соціальне замовлення на підготовку педагогів нової генерації, здатних застосовувати найновіші досягнення педагогічної теорії та практики у процесі творчої самореалізації.

Концепція Нової української школи, Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти в Україні висвітлюють основні вимоги до педагогічних кадрів та рівня їхньої підготовки. Необхідність самоосвіти диктується, з одного боку, самою специфікою вчительської діяльності, її соціальною роллю, з іншого боку, реаліями і тенденціями, що пов'язані з постійно мінливими умовами педагогічної праці, потребами суспільства, еволюцією науки і практики, зростаючими вимогами до людини, її здатності швидко і адекватно реагувати на зміну суспільних процесів, готовності перебудовувати свою діяльність, вміло вирішувати нові, більш складні завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема самоосвіти вчителя є багатогранною. Деякі її аспекти висвітлено в працях науковців за такими напрямами: проблема самоосвітньої діяльності вчителя в історико-педагогічному контексті (Л. Айзенберг, Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський та ін.); обґрунтування природи самоосвіти особистості (Г. Батищев, М. Каган, Л. Ніколов, П. Смірнов та ін.); самоосвіта як складова самовиховання, самовдосконалення та саморозвитку (В. Зав'ялова, І. Котова, В. Слобідчиков та ін.); розвиток ідей про самоосвіту вчителя (О. Абдуліна, Н. Косенко, М. Ніколаєва та ін.); проблема формування вмінь та навичок самоосвітньої діяльності (Г. Гусєв,

І. Колбаско, Б. Райський та ін.); сутність, структура та зміст самоосвіти (А. Громцева, О. Кочетова, П. Пшебильський та ін.); методи самоосвітньої діяльності (Ю. Бабанський, О. Дубасенюк, А. Іванченко, Н. Сидорчук та ін.); форми організації самоосвіти у сучасній педагогічній практиці (Л. Глушко, О. Демченко, М. Мізюк, Є. Нейко та ін.).

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутності, змісту та особливостей самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи.

Результати дослідження. Провідна роль у самоствердженні, самореалізації та самовдосконаленні особистості належить самоосвіті. Розуміння освіти як основи інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави вимагає з'ясування ролі, місця та функцій професійної самоосвіти педагога.

У педагогіці самоосвіта визначається як логічно побудована, чітко спланована система підвищення особистістю свого рівня знань, розширення кругозору, тобто постійна робота над удосконаленням особистості.

Професор С. Гончаренко, уточнюючи це визначення, стверджує, що самоосвіта – самостійна освіта, отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури, політичного життя, яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю при вивченні матеріалу [3, с. 296].

Зазначимо, що досить вільно трактує співвідношення понять «самоосвіта», «самовиховання», «саморозвиток», «самовдосконалення» Г. Коджаспірова. Автор зазначає, що все людське життя є джерелом постійного саморозвитку й самоосвіти, отже, у такому контексті ці поняття виступають як синоніми; з іншого боку, під самоосвітою вона розуміє «спеціально організовану, самостійну, систематичну пізнавальну діяльність, спрямовану на досягнення визначених особистісних чи суспільно значущих освітніх цілей» [6, с.135].

Широко трактує самоосвіту О. Шукліна, розглядаючи її як вид вільної діяльності особистості (соціальної групи), що характеризується її вільним вибором і спрямований на задоволення потреб у соціалізації, самореалізації, підвищенні культурного, освітнього, професійного й наукового рівнів. Погоджуємося з думкою автора про те, що самоосвіта – це по-справжньому вільний і в той же час найбільш складний вид освітньої діяльності, оскільки пов'язаний із процесами саморефлексії, самооцінки, самоідентифікації й виробленням умінь і навичок самостійно набувати актуальні знання і трансформувати їх у практичну діяльність. М. Кузьміна відзначає, що самоосвіта – це самостійна, цілеспрямована пізнавальна діяльність, що здійснюється без детального керівництва ззовні; мета, шляхи її досягнень, час, методи занять, джерела отримання знань плануються тим, хто вчиться, й проходить за ініціативи особи, яка самостійно оволодіває знаннями. А. Громцева, визначаючи самоосвіту як цілеспрямовану систематичну пізнавальну діяльність, зауважує: така діяльність скерована особистістю і слугує для удосконалення її освіти, є неперервним продовженням загальної і професійної освіти, завдяки якій актуалізується і розширюється спектр знань, заповнюються прогалини у духовному розвитку людини.

Цікавим є погляд В. Оконя на проблему самоосвіти. Він вважає, що оптимального рівня самоосвіта досягає тоді, коли вона перероджується на постійну потребу людини, стає підставою освіти особистості протягом життя, основою її поведінки та способу життя. Автор наголошує, що самоосвіта є фактором якісних свідомих перетворень особистості й самореалізації власної індивідуальності.

Українська дослідниця Н. Терещенко зазначає, що самоосвіта – педагогічно організований, обумовлений внутрішніми мотивами процес самостійного набуття знань, додаткових до тих, які людина отримує в процесі навчання.

Відомий науковець В. Лозовий доводить об'єктивну необхідність самоосвіти і вважає її активним, плідним і ефективним засобом формування професійних і загальнокультурних якостей фахівця будь-якого профілю. Вважаємо цікавою його думку, що самоосвіта оновлює й узагальнює інтелектуальний потенціал людини, підвищує її загальнокультурний рівень і професійну ерудицію, слугує цілям удосконалення особистості, сприяє творчому застосуванню отриманих знань.

Аналіз наукових джерел дає можливість зробити висновок, що далеко не всі вчені однозначно трактують зміст поняття «самоосвіта». Однак, незважаючи на різноманітність поглядів щодо розуміння сутності самоосвіти, всі дослідники вважають, що вона є пізнавальною діяльністю й не може здійснюватися сама по собі. Основою самоосвіти є знання, отримані в процесі організованого навчання.

Зазначимо, що самоосвіта є обов'язковим компонентом розвитку професійної компетентності вчителя початкової школи, що робить його спроможним обґрунтовано обирати необхідні форми, методи й засоби навчання; визнана важливою ланкою зростання педагогічного професіоналізму та важливою умовою розвитку творчої особистості педагога.

Науковцями [2; 4; 7; 8] виокремлено ряд важливих вимог до організації самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи, зокрема:

- систематичність і послідовність, безперервний характер роботи, постійне ускладнення змісту і форм самоосвіти;
- комплексний підхід до відбору змісту й організації обраної проблеми дослідження;
- зміст, форми і методи самоосвітньої діяльності повинні відповідати особливостям педагога, наявності у нього певних якостей, умовам роботи, його можливостям, професійним інтересам;
- завершеність самоосвітньої роботи на кожному з її етапів;
- зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю.

Саме ці вимоги забезпечують випереджувальний розвиток освітян, сприяють підвищенню ефективності навчально-виховного процесу та успішній реалізації основної мети.

В основу організації самоосвіти вчителя покладені такі принципи: цілісності (безперервність і систематичність підвищення професійної компетентності впродовж усієї педагогічної діяльності); діяльності (практична спрямованість роботи); мобільності (відповідність змісту самоосвіти рівню професійної компетентності); самореалізації (впровадження в життя своїх внутрішніх можливостей та здібностей); самоорганізації (здатність педагога раціонально організувати свою діяльність) [1, с. 15].

Зазначимо, що процес самоосвіти має певну структуру, в якій віддзеркалюються основні етапи її організації.

Перший етап – установчий, передбачає створення психологічного настрою для самоосвітньої діяльності. На цьому етапі важливо сформулювати педагогічну проблему, визначити мету, продумати послідовність дій, з'ясувати рівень базової підготовки шляхом самодіагностування, щоб визначити галузі знань, які потребують удосконалення або викликають інтерес, проаналізувати ступінь актуальності обраної проблеми, таким чином – визначити зміст самоосвіти.

Другий етап – навчаючий, на якому вчитель знайомиться з психолого-педагогічною та методичною літературою з обраної проблеми. Для забезпечення цілеспрямованості та систематичності занять потрібно скласти відповідний план, у якому передбачити об'єм, строки та першочерговість питань, що вивчаються, а також цільову установку з кожного виду самостійної діяльності.

Третій етап – практичний, під час якого відбувається накопичення педагогічних фактів, їх аналіз, перевірка нових форм, методів і засобів роботи, за допомогою яких буде здійснюватися самоосвіта, а також постановка експерименту. Практична робота продовжує супроводжуватися вивченням літератури.

Четвертий етап – теоретичне осмислення, аналіз і узагальнення напрацювань. На даному етапі доцільно організувати колективні форми роботи: обговорення прочитаної педагогічної літератури, творчі звіти про реалізацію самоосвітньої діяльності на засіданнях методичних об'єднань, відвідування з наступним

обговоренням відкритих занять з обраної проблеми тощо.

П'ятий етап – підсумково-контрольний, на якому потрібно підвести підсумки самоосвітньої діяльності, тобто здійснити опис роботи, теоретичне обґрунтування результатів, загальні висновки і визначення подальших перспектив [5, с. 130].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, сучасні вимоги до вчителя на перше місце ставлять систематичну самостійну роботу з розвитку професійної компетентності, поглиблення його теоретичних знань та практичних умінь. Відтак, проблема самоосвіти стає все більш актуальною. Під поняттям «самоосвітня діяльність» розуміємо керовану особистістю діяльність, що передбачає суспільну та професійну самосвідомість, готовність і здатність самостійно, свідомо набувати знання, уміння, навички та компетентності у професійній галузі, набуття досвіду побудови індивідуальної освітньої траєкторії для успішної професійної діяльності в контексті освіти впродовж життя. Самоосвіта дає ефективні результати у тому випадку, коли вона здійснюється цілеспрямовано та систематично.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов організації самоосвітньої діяльності вчителя початкової школи.

Список використаних джерел

1. Вайніленко Т.В. Сутність та зміст професійно-педагогічного самовдосконалення // Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Чернівці: Рута, 2005. – Випуск 278. – С.13-20.
2. Верченко Н. Самоосвітня діяльність педагога в міжкурсовий період / Н. Верченко // Нова педагогічна думка. – 2008. – № 4. – С. 127-130.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Горленко О. Керівництво самоосвітньою діяльністю вчителя / О.Горленко. – Школа, 2006. – № 8. – С. 38-45.
5. Зязюн І. А. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І.А. Зязюна. – Київ: Видавництво «Віпол», 2000. – 636 с.
6. Рідкоус О. В. Підготовка вчителя до самоосвітньої діяльності як складова його професійного зростання / О. В. Рідкоус. – Педагогічний альманах: збірник наукових праць. – 2008. – С. 132-139.
7. Себало Л. І. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до самоосвітньої діяльності: теоретико-методологічний аналіз / Л. І. Себало // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Зб. наук. пр. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – Вип. 10. – С. 67-75.
8. Сущенко Л.О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти: автореф. дис. … канд. пед. наук: 2013 р., Вип. 28 (81) 551 13.00.04 / Лариса Олександрівна Сущенко; Університет менеджменту АПН України. – Київ, 2009. – 22 с.

В статье поднимается проблема самообразования педагога. На основе анализа научной литературы определено состояние исследуемой проблемы в педагогической теории и практике; уточнена сущность и содержание понятия «самообразование»; раскрыто требования к организации самообразовательной деятельности учителя начальной школы; охарактеризованы принципы самообразовательной деятельности педагога; раскрыта структура процесса самообразования, что отражает основные этапы ее организации; обоснована роль самообразовательной деятельности в совершенствовании профессиональной компетентности учителя начальной школы.

Ключевые слова: *самообразование, самообразовательная деятельность, учитель начальной школы, профессиональная компетентность.*

The article has shown the problem of self-education of primary school teachers. It is established that modern requirements to the teacher put in the first place a systematic independent work on the development of professional competence, deepening its theoretical knowledge and practical skills. Self-education activity is defined as activity directed by a person that involves social and professional self-consciousness, willingness and ability to independently, knowingly acquire knowledge, skills, skills and competences in the professional field, gaining experience in building an individual educational way for successful professional activities in the context of life-long education. It has been revealed the requirements for the organization of self-education activity of the teacher of primary school, such as: systematic and consistent, continuous character of work, constant complication of the content and forms of self-education; integrated approach to the selection of the content and organization of the chosen problem; the completeness of self-education at each of its stages; the connection of self-education with practical activity, etc. It has been proved that the following principles are based on the organization of self-education of the teacher: integrity (continuity and systematic increase of professional competence throughout the entire pedagogical activity); activity (practical orientation of work); mobility (compliance of the contents of self-education with the level of professional competence); self-realization (implementation of internal capabilities and abilities); self-organization (the teacher's ability to efficiently organize his activity). The author of the article has outlined the structure of the process of self-education, which reflects the main stages of its organization. It is substantiated the role of self-education activity in improving the professional competence of elementary school teacher.

Key words*: self-education, self-education activity, primary school teacher, professional competence.*

УДК 371.134:364

Повідайчик Оксана Степанівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті досліджено питання методичних прийомів формування готовності майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької роботи. Визначено основні форми дослідницької діяльності студентів: навчальна робота академічного типу, квазіпрофесійна діяльність, навчально-професійна робота. Розглянуто деякі методичні прийоми під час вивчення соціальними працівниками дисциплін дослідницького спрямування. Особливу увагу звернуто на організаційні прийоми, які визначають порядок і поетапність дослідницької підготовки студентів, а також формування в них певних дослідницьких умінь шляхом виконання творчих завдань, пошукової роботи в онлайн-бібліотеках, моделювання ситуацій, написання рефератів, анотованих оглядів.

Ключові слова*: науково-дослідницька робота, професійна підготовка соціальних працівників до науково-дослідницької роботи, етапи дослідницької підготовки, прийоми науково-дослідницької підготовки, контекстний підхід, активізація науково-дослідницької роботи.*

Постановка проблеми. Сучасні соціокультурні і соціально-економічні умови розвитку нашої країни, а також трансформаційні процеси на всіх рівнях освіти зумовлюють зміни педагогічної теорії і практики, серед яких – пошук шляхів удосконалення процесу професійної підготовки фахівців, зокрема соціальних працівників, здатних реалізувати фахову діяльність в умовах дефіциту соціальних технологій, інноваційних програм та ін. Аналіз професійної діяльності фахівців соціальної роботи засвідчує, що нові й нестандартні завдання складають значну частину досліджуваних ними проблем. Тому вміння самостійно виявити проблему, сформулювати її як дослідницьке завдання, знайти засоби її вирішення допомагають студентам створити власні інструменти інтелектуальної праці, виробити необхідні навички аналітичної дослідницької діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки студентів вищих навчальних закладів до науково-дослідницької роботи є багатогранною. Її значущість в освітньому процесі знайшла своє відображення як у вітчизняній (О. Антонова, Ю. Грицай, О. Дубасенюк, І. Іванова, С. Тутарищева, Д. Чернілевський та ін.), так і в зарубіжній науковій думці (Дж. Бен-Девід, Дж. Еліот, Л. Елтон, Б. Мун, Н. Нейман та ін.). Вчені відзначають необхідність вдосконалення навчальних програм підготовки фахівців у вищій школі з урахуванням освітніх і наукових потреб студентів, що передбачає, перш за все, застосування певних методичних прийомів науково-дослідницької підготовки.

Мета статті: дослідити методичні прийоми дослідницької підготовки майбутніх соціальних працівників.

Результати дослідження. В основі науково-дослідницької роботи (НДР) студентів лежать знання тієї чи іншої наукової галузі. У професійній сфері НДР, в залежності від значення для суб'єкта, може здійснюватися як самостійний вид роботи (наприклад, у профільних науково-дослідних інститутах, де НДР - це основна функція працівників) або бути елементом професійної діяльності, теоретичною базою практики, її інструментарієм, що забезпечує інноваційний характер і прогресивний розвиток. У нашому дослідженні поняття НДР буде розглядатися з позиції інтеграції науки і професійної діяльності.

Зауважимо, що під науково-дослідницькою роботою соціальних працівників будемо розуміти особливий вид інтелектуально-творчої діяльності, який виникає в результаті функціонування індивідуальних механізмів пошукової активності і передбачає самостійне дослідження, спрямоване на теоретичне й експериментальне вивчення явищ і процесів, обґрунтування фактів, виявлення закономірностей за допомогою наукових методів пізнання [1].

Реалізація ідеї поєднання пізнавальної і дослідницької діяльності в цілісній системі професійної підготовки фахівців вимагає наближення структури навчального пізнання з процесом наукового пошуку, дослідницькою діяльністю з вирішення особистісних та професійно-значущих для студентів завдань.

Базуючись на контекстному підході до змісту навчання, виділяють три основні форми дослідницької діяльності студентів: навчальна робота академічного типу; квазіпрофесійна діяльність (найбільш яскраво виражається в діловій грі); навчально-професійна робота (студент виконує різні дослідницькі або практичні функції, наприклад, при розробці творчих проектів під час виробничої практики, при виконанні курсових і дипломних робіт з проблемних питань соціальної роботи) [2]. Поєднання зазначених форм діяльності студентів дозволяє здійснювати поетапний перехід від навчальної до навчально-професійної та до професійної діяльності.

Формування готовності майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької роботи (НДР) є поетапним процесом, який розпочинається з першого курсу навчання у ВНЗ, зокрема в Ужгородському національному університеті. Так, під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» (1 курс, 4 кредити, 30 лекційних год. і 24 практичних год.) лектором відводиться декілька занять для ознайомлення студентів з основами наукової роботи у ВНЗ, а також надаються елементарні знання з питань науково-дослідницької діяльності в проблемному полі соціальної роботи. Основною метою зазначених занять є:

– повне усвідомлення студентами мети НДР у процесі навчання і її значимість у розвитку майбутньої професії;

– можливість здійснення цієї діяльності в умовах навчального середовища;

– значимість засвоєних знань, умінь та навичок як елемента більш складної професійної діяльності.

При цьому враховується низка особливостей становлення професійної компетентності (як складової професіоналізму), в тому числі в процесі навчання дослідницькій діяльності: по-перше, компетентні фахівці спираються на узагальнені, категоріальні знання, причому ці загальні принципи і категорії виводяться із знань самого суб'єкта, тоді як знання «новачків» організовуються навколо явних, поверхневих аспектів проблемної ситуації, заданих безпосередньо в умовах завдання; по-друге, вони усвідомлюють можливості застосування власних знань [3; 4].

Таким чином, основними видами діяльності, які відповідають зазначеним вимогам, є: сприйняття та обробка образної інформації – перцептивна діяльність; відтворення досліджуваного матеріалу – репродуктивна діяльність; зміна досліджуваного матеріалу з метою його застосування в нових умовах – варіативна діяльність. З огляду на те, що більш високий рівень самостійності досягається при вирішенні студентами проблемно-пошукових ситуацій, відзначимо ще два види діяльності, які є визначальними в процесі дослідницької підготовки соціальних працівників – проблемно-орієнтована і дослідницька.

Зауважимо, що зазначені види діяльності співвідносяться з процедурою оцінювання результатів і, відповідно, з інструментальними засобами контролю якості знань, умінь і навичок. Оскільки цільові установки під час вивчення окремих дисциплін стосуються формування не всіх видів діяльності, то діагностику сформованості окремих компонентів готовності соціальних працівників до НДР варто здійснювати за допомогою комплексних завдань (наприклад, якості реферативних робіт і дослідницьких проектів), що передбачають рівневий принцип їх виконання [5].

Наступний етап дослідницької підготовки студентів відбувається під час вивчення дисципліни «Основи наукових досліджень» (2 курс, 4 кредити, 30 лекційних год. і 24 практичних год.) Перші заняття даної дисципліни передбачають навчання студентів роботі з літературними джерелами, які формують наукові уявлення про розвиток соціального життя, соціальних проблем, проблем особистості. Під час вивчення тем, які присвячені роботі з науковими джерелами акцент робиться на оволодінні студентами такими прийомами: пошук необхідного джерела, конспектування, складання плану тексту, підготовка тез, цитування, складання анотації, рецензування, написання словника пройденої теми, складання схематичної моделі тексту. Так, заняття «Користування науковими бібліотеками, центрами документації та інформації (у тому числі в мережі Інтернет)» передбачає безпосередню роботу в бібліотеці. Це сприяє вивченню студентами методів інформаційно-бібліографічного пошуку. У якості контрольного завдання студентам пропонується знайти задане джерело інформації при його повному і неповному бібліографічному описі (за назвою, за автором, за видом публікації – книга, стаття та ін.). Експертами виступають професійні бібліотекарі. Також особливу цікавість студентів викликає робота з онлайн-бібліотеками. Зокрема, вони вчаться працювати в електронній бібліотеці ім. В. Вернадського, онлайн-бібліотеках вищих навчальних закладів, сайтом Державного комітету статистики України та ін. Як засвідчують опитування, після проведених занять у 68% студентів термін пошуку потрібного джерела скорочується в середньому з 45 до 20 хвилин. А результативність пошуку зросла з 30% до 70%.

Під час вивчення питання «Особливості читання навчального і наукового тексту» студенти знайомляться з видами наукової інформації; вчаться деяким прийомам аналізу текстів,

основним прийомам його розуміння (постановка питань до тексту, виділення основних думок автора, визначення теоретичної і методологічної позиції автора, виокремлення понять і категорій, які використовуються автором, реферування). Важлива роль відводиться правилам оформлення бібліографії, анотуванню і реферуванню текстів, написанню анотованих оглядів. Крім того, на цих заняттях студенти знайомляться з різними способами і прийомами читання, зокрема, технікою швидкого читання.

Як засвідчують результати опитування викладачів і студентів, вивчення зазначених тем сприяє самостійності та якості формування раціональних прийомів роботи майбутніх соціальних працівників з науковими та навчальними джерелами.

Деякими особливостями відзначаються прийоми формування готовності студентів до дослідницької діяльності на практичних заняттях. Провідною тут визначається творча, дослідницька складова НДР самих студентів, у яких моделюється зміст професійної діяльності фахівців у предметному, соціальному і процесуальному контекстах. Окрім зростання і закріплення знань студентів, розвитку наукового мислення і розширення мотивів участі в дослідницькій діяльності з вирішення професійно значущих проблем, практичні заняття спрямовані на вироблення певних умінь і навичок: використання наукових термінів, вільного викладу науково-теоретичних положень, аргументованого представлення власної позиції.

Неодмінною умовою формування дослідницьких умінь є наявність високого рівня загального розвитку людини. Численні приклади успішного формування спеціальних творчих здібностей, як про це свідчать спостереження психологів і педагогів (Ю. Гільбуха, О. Киричук, Н. Лайтеса, О. Лук, О. Моляко, Т. Чередниченко, В. Цапок, Е. Фромма та ін.), пов'язані, в першу чергу, з високим рівнем загального інтелектуального розвитку індивіда. Тому на практичних заняттях повинні створюватися умови, які передбачають виконання студентами різноманітних творчих завдань, генерування ідей, формулювання власних висновків, моделювання тощо. Загалом, заняття повинні бути спрямовані на розвиток найбільш загальних здібностей студентів.

З цією метою в навчальному процесі з підготовки студентів до НДР застосовуються методичні прийоми (в тому числі ігрові та проектні, що забезпечують можливість використання евристичних процедур, нові форми педагогічної комунікації, проблемного структурування інформації, способи управління навчальною і дослідницькою діяльністю студентів), які в комплексі забезпечують підвищення самостійності майбутніх соціальних працівників, їхню професійну спрямованість, розвиток комплексу загальних умінь і професійно-особистісних якостей, необхідних фахівцеві соціальної сфери.

У процесі формування готовності майбутніх соціальних працівників до НДР доцільним є використання практико-орієнтованого контекстного підходу до практичних занять, коли навколо головної ідеї (проблеми, ситуації) концентрується предметний і міжпредметний матеріал. Зміст навчання при цьому, з одного боку, підпорядковується закономірностям навчального предмету, а з іншого – логіці майбутньої професійної діяльності, наприклад, через відповідний їй функціонально-рольовий репертуар. При цьому відбувається активізація пізнавальних дій студентів, що забезпечується шляхом створення пізнавально-дослідницьких ситуацій. Пізнавальна мета є мотивом, який зумовлює прагнення студентів вирішити певне дослідницьке завдання, усунувши наявні в ньому інформаційні протиріччя. Невизначеність, яка міститься в завданні, стає визначальним стимулом евристичного пошуку, а також репродуктивного процесу, пов'язаного з актуалізацією раніше набутих знань, умінь і навичок.

Як засвідчують дослідження [6; 7], найбільш результативним способом, спрямованим на активізацію студентів до НДР, є робота над рефератами. На різних етапах дослідницької підготовки соціальних працівників використовуються різні види реферативних робіт: навчально-пізнавальний, практико-дослідницький, науково-дослідницький.

Тема навчально-пізнавального реферату задається в узагальненому вигляді або як огляд науково-методичної літератури з окремих питань соціальної роботи. Студенти вивчають наявну літературу, узагальнюють найбільш важливий матеріал, виділяючи в ньому головні, концептуальні аспекти, описують їх та роблять висновки. Зазначені реферати розширюють і поглиблюють знання теорії та практики соціальної роботи. Їхньою метою не є одержання об'єктивно нових для соціальної роботи наукових знань. У зв'язку з цим ці реферати застосовуються на перших етапах підготовки соціальних працівників до НДР.

Теми практико-дослідницьких рефератів формулювалися так, щоб максимально задіяти такі методи теоретичного дослідження як аналіз, синтез, індукцію, дедукцію, узагальнення та ін. Реферативна робота виконується як під час вивчення навчальних дисциплін, так і в процесі самостійної чи гурткової роботи. У результаті студенти вносять свої пропозиції щодо вдосконалення окремих аспектів соціальної роботи. Оскільки реферати цього виду більш практично спрямовані і вимагають наявності низки знань з теорії і практики соціальної роботи, а також суміжних дисциплін, то вони найбільш прийнятні для студентів старших курсів.

Підготовка науково-дослідницьких рефератів передбачає застосування елементів наукового пошуку. Такий вид рефератів пропонується студентам, які опанували комплекс методів теоретичної і емпіричної дослідницької діяльності. Тематика реферативних робіт пропонується студентам на початку навчального семестру, вибір теми є добровільним, при цьому заохочується продовження роботи над тематикою, яка розробляється студентами в рамках інших навчальних дисциплін.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Науково-дослідницька робота є невід'ємною складовою фахової діяльності соціальних працівників і реалізується за рахунок виділення в системі соціальної роботи дослідницької складової. Підготовка майбутніх соціальних працівників до науково-дослідницької роботи здійснюється в рамках цілісного процесу професійної освіти шляхом застосування певних форм і методів роботи, а також методичних прийомів їх реалізації. Подальшого дослідження потребує проблема розробки системи формування науково-дослідницьких умінь соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

Список використаних джерел

1. Повідайчик О.С., Повідайчик М.М. Основні підходи до науково-дослідницької роботи студентів / О.С. Повідайчик, М.М. Повідайчик // Науковий вісник УжНУ. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – Вип. 1 (40). – 2017. – С. 216 – 217.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный поход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
3. Горішна Н. М. Професійна компетентність соціального працівника як складова його фахової підготовки / Н. М. Горішна // Науковий вісник УжНУ. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – Вип. 16. – 17. – 2009. – С. 114 – 117.
4. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціального працівника : навч.-метод. посіб. / О. Г. Карпенко. – К.: ДЦССМ, 2004.–164 с
5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологи / В.П. Беспалько. – М: Педагогика, 1989. – 192 с.
6. Гончаров С. М. Студентські наукові дослідження в кредитно-модульній системі організації навчального процесу: [навчально-методичний посібник] / Гончаров С. М. – Рівне: НУВГП, 2006. – 127 с.
7. Уйсімбаєва Н.В. Науково-дослідницька діяльність майбутнього фахівця / Н.В. Уйсімбаєва // Збірник наукових праць: Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 88. – Кіровоград: РВВКДПУ ім. В.Винниченка, 2010. – С. 243 – 246.

В статье исследуется вопрос методических приемов формирования готовности будущих социальных работников к научно-исследовательской работе. Определены основные формы исследовательской деятельности студентов: учебная работа академического типа, квазипрофессиональная деятельность, учебно-профессиональная работа. Рассмотрены некоторые методические приемы при изучении социальными работниками дисциплин исследовательского направления. Особое внимание обращено на организационные приемы, которые определяют порядок и поэтапность исследовательской подготовки студентов, а также формирование у них определенных исследовательских умений путем выполнения творческих заданий, поисковой работы в онлайн-библиотеках, моделирования ситуаций, написания рефератов, аннотированных текстов.

***Ключевые слова**: научно-исследовательская работа, профессиональная подготовка социальных работников в научно-исследовательской работе, этапы исследовательской подготовки, приемы научно-исследовательской подготовки, контекстный подход, активизация научно-исследовательской работы.*

The problem of self-education of primary school teachers has been considered in the article. It has been determined that the modern requirements to the teacher put in the first place a systematic independent work on the development of professional competence, deepening its theoretical knowledge and practical skills. Self-education activity is defined as activity directed by a person that involves social and professional self-consciousness, willingness and ability to independently, knowingly acquire knowledge, skills, skills and competences in the professional field, gaining experience in building an individual educational way for successful professional activities in the context of life-long education. The requirements for the organization of self-education activity of the teacher of primary school, such as the systematic and consistent, continuous character of work, constant complication of the content and forms of self-education; the integrated approach to the selection of the content and organization of the chosen problem; the completeness of self-education at each of its stages; the connection of self-education with practical activity, etc have been revealed. It has been proved that the following principles are based on the organization of self-education of the teacher: integrity (continuity and systematic increase of professional competence throughout the entire pedagogical activity); activity (practical orientation of work); mobility (compliance of the contents of self-education with the level of professional competence); self-realization (implementation of internal capabilities and abilities); self-organization (the teacher's ability to efficiently organize his activity). The author of the article has outlined the structure of the process of self-education, which reflects the main stages of its organization. The role of self-education activity in improving the professional competence of elementary school teacher has been substantiated.

***Key words**: self-education, self-education activity, primary school teacher, professional competence.*

УДК 378.011.3:36-051:005.963.1:314.151.3 (477)

Попова Анастасія Сергіївна,
аспірант,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
Національної академії педагогічних наук України, м. Київ

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З МІГРАНТАМИ В УКРАЇНІ

У статті розкривається зміст професійної підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами в Україні. Автором охарактеризовано основну мету, освітньо-кваліфікаційні рівні професійної підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах України. Проаналізовано навчальні плани «бакалаврів» і «магістрів» соціальної роботи у контексті спрямованості на підготовку до роботи фахівців соціальної сфери з мігрантами. Встановлено, що специфічна теоретична складова професійної підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами у ВНЗ України майже відсутня, що визначає потребу у зверненні особливої уваги на цю складову вищої освіти.

***Ключові слова:** професійна підготовка, соціальна робота, соціальний працівник, мігрант, вищий навчальний заклад, професійна підготовка до роботи з мігрантами.*

Постановка проблеми. Професійна підготовка соціальних працівників в Україні – це структурний елемент вищої освіти, який започаткував своє становлення та розвиток після здобуття нашою країною незалежності. З кожним роком потреба у висококваліфікованих соціальних працівниках зростає, що обумовлює необхідність удосконалення системи професійної підготовки фахівців соціальної сфери, законодавчої бази, що регулює ці процеси відповідно до міжнародних вимог. Зміст професійної підготовки соціальних працівників є прямим відображенням подій, що відбуваються у соціальній політиці, нормативно-правовому регулюванні, діяльності міжнародних організацій, зарубіжного досвіду соціальної роботи, вимог і потреб споживачів освітніх послуг конкретної територіальної приналежності.

За даними Міграційного профілю, станом на 1 січня 2017 року в Україні офіційної зареєстровано 547 тисяч іммігрантів, що складає 1,2 % від загальної кількості населення в Україні (42 584 500 осіб) [1]. Така велика кількість осіб іноземного походження потребує допомоги фахівців різного спрямування, зокрема і соціальних працівників, здатних працювати безпосередньо з цією категорією населення. Сучасна система соціальної сфери відчуває брак відповідних фахівців, що зумовило необхідність звернути увагу на специфіку підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами у вищих навчальних закладах України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки соціальних працівників є поліаспектною і представлена великою кількістю наукових досліджень вітчизняних (О. Гуренко, І. Звєрєва, А. Капська, О. Карпенко, І. Ковчина, Т. Логвиненко, В. Поліщук) і зарубіжних (П. Деллгран, Я. Пірсона, М. Хамарстедт, С. Хесл, С. Худжер, С. Юліустодіра) дослідників. Особливості підготовки соціальних працівників до роботи з різними категоріями населення представлені у дослідженнях А. Кулікової, Ю. Мацкевича, Г. Попович, Р. Чубука. Зміст підготовки соціальних працівників до роботи з біженцями в Україні частково висвітлений у дисертаційному дослідженні О. Ольхович. Однак, не зважаючи на велику кількість досліджень з проблеми професійної підготовки соціальних працівників, недостатню увагу вітчизняними дослідниками приділено вивченню особливостей професійної підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях у системі формальної освіти України, що зумовило вивчення цієї науково-педагогічної проблеми.

Мета статті: проаналізувати сучасний стан професійної підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами в

Україні, визначити реалії, проблеми і перспективи її розвитку.

Результати дослідження. Офіційно в Україні професія соціального працівника була визнана у квітні 1991 року Постановою Держкомпраці СРСР «Про доповнення в Кваліфікаційний довідник посад керівників, спеціалістів і службовців», згідно з якою до довідника було внесено кваліфікаційну характеристику «спеціаліст із соціальної роботи», яка є рівнозначною прийнятій у світі посаді «соціальний працівник». Тоді було відкрито нову спеціальність: «соціальна робота», підготовку з якої розпочали вищі і середні спеціальні навчальні заклади (наказ Держкомосвіти СРСР від 7 серпня 1991 р. № 376) [2, с.163]. Поява нового професійного фаху у Кваліфікаційному довіднику зумовило об'єктивну необхідність у професійній підготовці відповідних кадрів у навчальних закладах України.

Під терміном «професійна підготовка» розуміють систему організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь і навичок, професійної готовності до такої діяльності [4, с .621]; сукупність спеціальних знань, навичок, вмінь, якостей трудового досвіду та норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [6, с. 390]. Зокрема, Н. Шмельова вважає, що професійна підготовка соціальних працівників являє собою частину системи професійної освіти та означає «процес оволодіння знаннями, вміннями і навичками, що дозволяють виконувати роботу у певній галузі діяльності» [5, с. 109–113].

Шведські дослідники у галузі соціальної роботи П. Деллгран (P. Dellgran) і С. Худжер (S. Höjer) [8] зазначають, що основною метою професійної підготовки соціального працівника до роботи з мігрантами є його здатність до практичної діяльності на усіх рівнях взаємодії з клієнтом, а також зацікавленість науково-дослідницькою роботою не тільки під час навчання в університеті, але і у процесі професійної діяльності. Як зазначає М. Хамарстедт (M. Hammarstendt) [7], важливим фактором розвитку системи професійної підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами у Швеції є перехід від міграційної до інтеграційної політики мультикультуралізму, зумовлений наявністю трьох поколінь мігрантів. Важливим аспектом професійної підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами, на думку С. Юліустодіра (SigrunJuliusdottir), Я. Пірсона (JanPeersson), є побудова освітньої діяльності з урахуванням стандартів підготовки фахівців соціальної сфери, які визначаються як критерії до вимог кваліфікаційної характеристики дипломованого фахівця, а не як аксіоми або певні обмеження [9].

На основі узагальнення результатів наукових розвідок поняття «професійна підготовка соціальних працівників до роботи з мігрантами», яке є вихідним у дослідження, розглядатимемо як: соціально, економічно, політично та культурно детермінований феномен; педагогічну систему, яка є важливою складовою системи вищої соціально-педагогічної і спеціальної освіти, яка ґрунтується на засадах філософських, соціальних, психологічних та педагогічних теорій і концепцій; цілісний неперервний педагогічний процес, спрямований на засвоєння систематизованих фахових знань, і формування умінь і навичок на їх основі; окремий вид практичної діяльності соціального працівника обумовлений специфікою групи клієнтів; стратегічний напрям державної міграційної, соціальної й освітньої політики, спрямований на розвиток суспільного добробуту кожної особистості.

Професійна підготовка фахівців соціальної сфери в Україні передбачає багаторівневий характер освіти, який здійснюється навчальними закладами різних рівнів акредитації. В Україні найбільш розповсюдженою і визнаною освітою, що зможе забезпечити випускника робочим місцем за спеціальністю є навчання у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації.

Відповідно до положень Закону України «Про вищу освіту» (2017 р.) підготовка соціальних працівників здійснюється на двох освітньо-кваліфікаційних рівнях – першому, успішне завершення якого передбачає отримання освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра (4 роки) і другому, виконання освітніх вимог якого веде до присудження рівня магістра (1,5 – 2 роки) [3]. Освітньо-кваліфікаційні рівні «бакалавр» і «магістр» присуджуються на основі виконання освітньо-професійних програм, які визначають зміст та нормативний термін навчання.

Зазвичай у навчальних планах навчальних закладів зазначається, що метою навчання є «професійна підготовка фахівця з соціальної роботи з широким доступом до професійної діяльності у соціальних інституціях» й на практичну соціальну роботу з різними категоріями населення. Така ситуація провокує підготовку фахівця загального профілю, який не володіє специфічними знаннями, уміннями та навичками роботи з вузькими категоріями населення, такими як мігранти, біженці тощо.

В Україні характер та напрямки підготовки соціальних працівників зумовлені переважно змістом наукових дисциплін, які мають відношення до соціальної діяльності, а також педагогічними традиціями вищої професійної освіти. Враховуючи невеликий досвід організації надання соціальних послуг та новостворений інститут соціальної роботи та професійної підготовки фахівців соціальної сфери, необхідно заакцентувати увагу на тому, що у програмах часто домінують предмети педагогічного та психологічного циклів, вивчення державної служби і, відповідно, їхні випускники орієнтуються на роботу переважно у державних структурах соціальної сфери (соціальне забезпечення та соціальне страхування), інтернатах, установах пенітенціарної системи (соціальна педагогіка).

Цікавим відкриттям у ході нашого дослідження стало виявлення факту, що у навчальних програмах підготовки бакалаврів і магістрів у розділі «Працевлаштування», де розробники прописують потенційні місця для працевлаштування після навчання, відсутні організації, що працюють з мігрантами. Така прогалина дає підстави нам стверджувати, що підготовка фахівців соціальної сфери до роботи з цією категорією населення майже відсутня. Проте, враховуючи особливості міграційних процесів в Україні, великої кількості різних категорій мігрантів, підготовка фахівців до роботи за цим напрямом, або хоча б ознайомлення студентів з особливостями роботи у мультикультурному суспільстві є актуальною проблемою сучасної соціальної освіти.

У процесі дослідження нами були проаналізовані навчальні плани підготовки бакалаврів/магістрів соціальної роботи Факультету соціально-психологічних наук та управління НПУ імені М. П. Драгоманова (колишній Інститут соціальної роботи та управління), Хмельницького національного університету, Ужгородського національного університету (УжНУ), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (ТНПУ), Бердянського державного педагогічного університету. У ході дослідження з'ясовано, що деякі аспекти соціальної роботи з мігрантами розкриваються у загальних дисциплінах, основною метою яких є представлення змісту, технологій, форм та методів роботи з різними категоріями населення. Особливості соціальної роботи з мігрантами розкриваються в окремих темах, або навіть у переліку питань до них. З'ясовано, що у деяких вищих навчальних закладах введено спеціальні дисципліни з проблеми підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами, а в інших ця проблема вирішується під час вивчення певних гуманітарних дисциплін.

Таблиця 1.

Дисципліни освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спрямовані на підготовку соціальних працівників до роботи з мігрантами у ВНЗ

№	ВНЗ	Освітньо-кваліфікаційний рівень «Бакалавр»
		Перелік дисциплін
1.	Хмельницький національний університет	• Світові та національні релігії; • Інноваційні моделі надання соціальних послуг; • Соціальна робота з різними групами клієнтів; • Практикум з соціальної роботи; • Соціальна робота у громаді; • Технології соціальної роботи за рубежем.
2.	Ужгородський національний університет (УжНУ)	• Соціальна робота з різними групами клієнтів; • Індивідуальна соціальна робота; • Соціальна робота в громаді.
3.	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (ТНПУ)	• Соціальна робота з різними групами; • Народознавство у соціальній роботі; • Соціальна робота в громаді; • Соціальна робота у різних конфесіях; • Соціальне консультування; • Технології соціальної роботи; • Соціальна конфліктологія
4.	Національний університет «Києво-Могилянська академія» (НУКМА)	• Кризові комунікації; • Міжнародні організації та соціальна робота; • Методи соціальної роботи; • Правові основи соціальної роботи; • Соціальна робота з біженцями та пошукувачами притулку
5.	Бердянський державний педагогічний університет	• Менеджмент та етика соціальної роботи; • Організація діяльності спеціалізованих державних служб; • Соціальна робота та супровід різних категорій клієнтів; • Соціальна робота в полікультурній громаді; • Спеціальні служби в соціальній сфері.

Представлені дані свідчать, що плани більшості вищих навчальних закладів не містять спеціальних дисциплін, безпосередньо спрямованих на підготовку майбутніх соціальних працівників до роботи з мігрантами. Натомість зміст окремих дисциплін, таких як «Соціальна робота з різними групами клієнтів», «Індивідуальна соціальна робота», «Соціальна робота в громаді», «Технології соціальної роботи», «Інноваційні моделі надання соціальних послуг», «Практикум з соціальної роботи», «Менеджмент та етика у соціальній роботі», «Кризові комунікації», «Міжнародні організації та соціальна робота», «Методи соціальної роботи», «Правові основи соціальної роботи» у межах окремих тем висвітлюють різні технологічні аспекти роботи з мігрантами. Вивчення вищезазначених дисциплін дає можливість студентам отримувати загальні теоретичні знання, що стосуються особливостей здійснення соціальної роботи з різними категоріями клієнтів, зокрема мігрантами, на різних рівнях соціального втручання.

Курси «Організація діяльності спеціалізованих державних служб» і «Спеціальні служби в соціальній сфері» розкривають структуру державних і недержавних соціальних організацій, які спрямовані на здійснення соціальної роботи і надання соціальних послуг різним категоріям населення. У дисциплінах вивчаються різні категорії клієнтів, зокрема мігрантів, і соціальні послуги, передбачені для надання клієнтам. І тільки деякі аспекти соціальної роботи з представниками різних категорій мігрантів розкриваються під час вивчення дисципліни «Соціальна робота в різних конфесіях», «Соціальна робота у полікультурній громаді», метою яких є засвоєння студентами поняття релігії і мультикультурності як соціально-історичного та культурного явища, що впливає на поведінку, соціальні установки та стиль життя людей.

Засвоєння знань про соціальну роботу в полікультурному аспекті сучасної України дає можливість студентам формувати здатність до міжкультурного діалогу й соціальної терпимості та поваги до різних категорій осіб, які найчастіше представляють мігранти.

З представлених робочих програм навчальних закладів, що здійснюють підготовку бакалаврів соціальної роботи лише Національний університет «Києво-Могилянська академія» пропонує вивчення спеціалізованої дисципліни «Соціальна робота з біженцями та пошукувачами притулку», присвяченої особливостям соціальної роботи з цими категоріями населення.

Отже, аналіз навчальних програм освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» вищих навчальних закладів України доводить про недостатність теоретичного блоку базового компоненту вищої освіти для підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами. Дисципліни, що викладаються в університетах спрямовані на загальну теоретичну підготовку у галузі соціальної роботи.

Проаналізовані навчальні плани магістерського рівня засвідчують також недостатність теоретичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до роботи з мігрантами. Підтвердженням цього є результати, представлені в таблиці «Дисципліни освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр», спрямовані на підготовку соціальних працівників до роботи з мігрантами у ВНЗ.

Таблиця 2.

Дисципліни освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр», спрямовані на підготовку соціальних працівників до роботи з мігрантами у ВНЗ

№	ВНЗ	Освітньо-кваліфікаційний рівень «Магістр»
		Перелік дисциплін
1.	Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова	• Соціальний супровід клієнта; • Психологічна підтримка різних груп клієнтів (практикум); • Соціальний захист різних груп населення; • Державний соціальний захист кризових груп населення; • Соціальна робота з тимчасовими переселенцями та мігрантами
2.	Національний університет «Києво-Могилянська академія» (НУКМА)	• Соціальна політика; • Соціальні стандарти Європейського Союзу
3.	Бердянський державний педагогічний університет	• Організація роботи з різними соціальними групами; • Технології соціально-правового захисту вразливих верств населення; • Соціальна супервізія та фасилітація.

Загальними дисциплінами, що пропонуються магістрам для вивчення особливостей соціальної роботи з мігрантами є «Організація роботи з різними соціальними групами», «Технології соціально-правового захисту вразливих верств населення». Їх метою є розкриття традиційних й інноваційних підходів в організації соціальної роботи з різними категоріями клієнтів у соціальній роботі, а також характеристика й аналіз нормативно-правових документів, що стосуються соціальної роботи і захисту прав уразливих категорій клієнтів, які потребують сторонньої допомоги.

Спеціальними дисциплінами, що спеціалізуються на особливостях роботи з мігрантами є «Соціальна робота з тимчасовими переселенцями і мігрантами», яка пропонується для вивчення магістрам соціальної роботи в Інституті соціальної роботи та управління, а також авторський спецкурс «Соціальна робота з мігрантами», включений до переліку дисциплін вільного вибору для підготовки магістрів кафедри соціальної роботи та інклюзивної освіти Факультету дошкільної, спеціальної і соціальної освіти Бердянського державного педагогічного університету. Зміст дисциплін, що передбачають підготовку соціальних працівників до роботи з мігрантами ґрунтується на сучасних міждисциплінарних підходах і принципах соціально-педагогічної роботи з різними віковими категоріями мігрантів і передбачає розкриття специфічних особливостей соціальної роботи з цією категорією населення.

Отже, представлений аналіз навчальних планів засвідчив, що підготовка соціальних працівників до роботи з мігрантами у вищих навчальних закладах України майже відсутня, що пояснюється недостатньої увагою влади до проблем міграції та процесу їх інтеграції в українське суспільство. У ході дослідження з'ясовано, що переважна більшість інформації, що стосується особливостей здійснення соціальної роботи з мігрантами розкривається у загальних дисциплінах, основною метою яких є представлення змісту, технологій, форм та методів роботи з різними категоріями населення, зокрема мігрантами. Особливості соціальної роботи з мігрантами розкриваються в окремих темах, або навіть у переліку питань до них. З'ясовано, що лише у трьох (НПУ імені М. П. Драгоманова, НУКМА, Бердянський державний педагогічний університет) навчальних закладах введено спеціальні дисципліни з проблеми підготовки соціальних працівників до роботи з різними категоріями мігрантів, а в інших ця проблема вирішується під час вивчення певних гуманітарних дисциплін.

Також особливістю української системи підготовки фахівців соціальної сфери є відсутність профільного третього рівня навчання для студентів, що бажають займатися науково-дослідною діяльністю. Майбутні дослідники мають можливість обирати наукові спеціальності. Так, теми з проблем, що пов'язані з соціальною роботою можуть бути віднесені до таких спеціальностей «Теорія і методика професійної освіти» (13.00.04), «Соціальна педагогіка» (13.00.05), «Соціальна психологія, психологія соціальної роботи« (19.00.05). Проте наукова спеціальність «соціальна робота» в Україні є відсутньою, не зважаючи на широкий інтерес дослідників до проблем цієї галузі.

У контексті означеної проблематики низький інтерес дослідників у галузі соціальної роботи спрямований на розгляд різних аспектів соціальної роботи з мігрантами і підготовки фахівців до роботи з цією групою, не дивлячись на її актуальність не тільки в Україні, але й цілому світі.

З метою вирішення проблем, які на даний час є актуальними у системі професійної підготовки соціальних працівників, важливим є приділення особливої уваги змісту підготовки спеціалістів соціальної сфери, який повинен включати наступні компоненти: глибокий аналіз сучасного соціального розвитку і формування вміння дати об'єктивну оцінку соціальній та міграційній політиці, запропонувати альтернативні варіанти; чітке уявлення й класифікацію сучасних моделей, форм і методів самої практики соціальної роботи з мігрантами; власне педагогічний процес підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами; розробку теорій, концепцій, моделей і технологій, спрямованих на ефективне здійснення діяльності соціального працівника, що працює з мігрантами; розробку та реалізацію програм, що підвищують компетентність соціального працівника, що працює з мігрантами.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, сучасна професійна система професійної підготовки соціальних працівників, зокрема і до роботи з мігрантами, лише перебуває на етапі свого становлення, що засвідчує відсутність єдиної концепції, відповідних навчальних дисциплін у навчальних планах підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Новостворений інститут соціальної роботи й підготовки відповідних фахівців має комплекс проблем, вирішення яких потребує звернення до провідного досвіду різних країн, для яких ця практика є поширеною. Це зумовлює перспективу подальших досліджень у контексті порівняльно-педагогічного аналізу цікавих ідей для розвитку системи професійної підготовки соціальних працівників до роботи з мігрантами в Україні.

Список використаних джерел

1. Міграційний профіль України [Електронний ресурс] / Державна міграційна служба України. – 2016. – 98 с. – Режим доступу: https://dmsu.gov.ua/assets/files/mig_profil/mig_prifil_2016.pdf

2. Поліщук В.А. Професійна підготовка фахівців для соціальної сфери: зарубіжний досвід. Посібник. – Тернопіль. 2002. – 222 с. – С. 163

3. Про вищу освіту [Електронний ресурс] / ВРУ. – № 1556-18 від 27.07.2017/. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20170727
4. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. М. Прохоров. – 4-е узд. – М. : Сов. Энциклопедия, 1986. – 1600 с. – С.621
5. Шмелева Н.Б. Профессиональная подготовка студентов – будущих специалистов по социальной работе (акмеологический подход) // Российский журнал социальной работы. 1996. – № 1. – С. 109–113
6. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т. / Рос. Акад. образования; Под ред. С. Я. Батышева. – М. : Проф. Образование, 1999. – Т. 2: М-П. – 440 с. –С. 390
7. Andersson, L.(.N.A.L., Hammarstedt, M. (2010). Intergenerational transmission in immigrant self-employment : Evidence from three generations. *Small Business Economics*. – № 34. – P. 261-276
8. Dellgran P., Höjer S. Kunskapsbildning, akademisering och professionalisering i socialt arbete. Dissertation. University of Gothenburg, 2000.
9. SigrunJuliusdottir, JanPeersson . Common Social Work Education Standards in the Nordic Countries - opening an issue / Sigrun Juliusdottir, Jan Peersson/ Social Work and Society, 2003. – árg 1. – P. 23-29.

В статье раскрывается содержание профессиональной подготовки социальных работников к работе с мигрантами в Украине. Автором охарактеризованы основные цели, образовательно-квалификационные уровни профессиональной подготовки социальных работников в высших учебных заведениях Украины. Проанализированы учебные планы «бакалавров» и «магистров» социальной работы в контексте направленности на подготовку к работе специалистов социальной сферы с мигрантами. Установлено, что специфическая теоретическая составляющая профессиональной подготовки социальных работников к работе с мигрантами в вузах Украины почти отсутствует, что определяет потребность в обращении внимания на эту составляющую высшего образования.
Ключевые слова: *профессиональная подготовка, социальная работа, социальный работник, мигрант, высшее учебное заведение, профессиональная подготовка к работе с мигрантами.*

The content of the professional training of social workers to work with migrants in Ukraine has been considered in the article. The main goal of social workers' education in higher educational institutions of Ukraine, which comprises training of a specialist in social work with broad access to professional activities in social institutions and to practical social work with different categories of population has been described by the author. The curricula of «bachelors» and «masters» of social work in the context of the focus on preparing for the work of specialists in the social sphere with migrants has been analyzed in the article. It has been established that the specific theoretical component of professional training of social workers to work with migrants in the universities of Ukraine is almost absent. It determines the need to pay special attention to the content of social workers' professional training to work with migrants which should include the following components: a deep analysis of contemporary social development and the ability to provide an objective assessment of social and migration policies; to propose alternatives; a clear idea and classification of modern models, forms and methods of the practice of social work with migrants; proper pedagogical process of social workers' preparing to work with migrants; the development of theories, concepts, models and technologies aimed at the effective implementation of the activities of a social worker working with migrants; development and implementation of programs that enhance the competence of a social worker working with migrants.
Key words: *vocational training, social work, social worker, migrant, higher educational establishment, professional training for work with migrants.*

УДК 38.045:340.10; 351;355.233

Приходько Юрій Іванович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, м. Київ

ІННОВАЦІЙНА ПОЛІТИКА ТА ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ВІЙСЬКОВО-ОСВІТНІЙ СФЕРІ

У статті досліджується інноваційна спрямованість військової освіти як інтегрована сукупність двох понять – інноваційної політики та інноваційної діяльності. Обгрунтовуються принципи та функції інноваційної військово-освітньої діяльності, найважливіші напрями продукування інновацій у сфері військової освіти. Визначаються чинники, що сприяють пошуку та впровадженню інновацій у вищих військових навчальних закладах.
Ключові слова: *військова освіта, політика, інноваційна діяльність, військово-освітній процес, принципи, функції, суперечності.*

Постановка проблеми. Важливою складовою інноваційного руху України є освіта, що являє собою систему підготовки фахівців, неперервного накопичення знань, досвіду, продукування нових знань і технологій і в значній мірі сприяє формуванню її інвестиційного потенціалу. Невід'ємною частиною загальнодержавної освіти є військова освіта. Актуальність дослідження проблем інновацій у військовій освітній сфері викликана такими чинниками: прийняттям Закону України «Про вищу освіту», імплементацією його положень у практику військово-освітнього процесу; розробленням нового покоління стандартів вищої військової освіти; необхідністю реалізації системного підходу до змісту навчання, до формування у військових фахівців визначених компетенцій; пошуком шляхів підвищення якості освітньої, наукової, науково-технічної діяльності та якості освіти з урахуванням досвіду проведення антитерористичної операції на сході країни; вичерпаністю можливостей традиційних підходів і технологій, що мають місце у військово-освітньому процесі; необхідністю модернізації та оновлення матеріально-технічної бази системи військової освіти.

Аналіз досліджень і публікацій. Основними нормативно-правовими актами, що визначають правові, економічні та організаційні засади державного регулювання *інноваційної діяльності* в Україні є Закони України «Про інноваційну діяльність в Україні» [1], «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні [2]. Зокрема, згідно із [1], «головною метою державної інноваційної політики є створення соціально-економічних, організаційних і правових умов для ефективного відтворення, розвитку й використання науково-технічного потенціалу країни»; *«інноваційна діяльність»* – діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг.

Проблеми національної освітньої інноваційної політики та діяльності знайшли грунтовне висвітлення в наукових публікаціях і монографіях В. Андрущенка, І. Беха, І. Зязюна, С. Ніколаєнка, В. Лугового, Г. Клімової, В. Кременя, Н. Ничкало, О. Савченко,

Є. Сірого та ін. До їх творчого доробку слід віднести дослідження стану модернізації змісту, форм і методів навчання та виховання молоді; управління освітніми закладами інноваційного типу; підготовку фахівців з різних галузей знань; розвитку творчого потенціалу особистості; особистісно орієнтованого навчання та виховання; гуманістично-демократичного спрямування змісту освіти; визначення термінів «інновація», «інноваційна педагогічна діяльність» тощо.

Мета статті: висвітлення та обгрунтування питань інноваційної спрямованості військової освіти.

Результати дослідження. Аналіз публікацій і досліджень *з* питань інноваційної політики та інноваційної діяльності свідчить про те, що більшість науковців ці поняття трактують у двох аспектах: 1) управлінських; 2) управлінських та діяльнісних. На нашу думку, з позиції інноваційної спрямованості тієї чи іншої структури, організації, установи, ці поняття потрібно розглядати окремо на рівні *політики та діяльності* з розробленням відповідних засад і понятійно-категоріального апарату. *Інноваційна політика* – це концептуальні засади, а саме: місія, цілі, закономірності, принципи, основні напрями та шляхи реалізації. *Інноваційна діяльність* – це процесуальна частина реальних дій, що базується на принципах, формах, методах, технологіях, складовими якої є суб'єкти, об'єкти та продукти.

Інноваційну освітню політику військової освіти у світлі вимог Національної стратегії розвитку освіти в Україні [3] можна розглядати на двох рівнях: зовнішньому та внутрішньому.

Основними принципами *зовнішньої інноваційної військово-освітньої політики* є такі: єдність освітнього і наукового процесів, управлінської діяльності, їх спрямованість на зміцнення обороноздатності держави та розвиток Збройних Сил України; орієнтація на інноваційний шлях розвитку; формування нормативно-правової бази у сфері інноваційної військово-освітньої діяльності; створення умов для плідної інноваційної діяльності; оптимальне поєднання державного, відомчого регулювання та самоуправління; формування інноваційних проектів, завдань з пріоритетних напрямів досліджень щодо динамічного розвитку системи військової освіти; підтримка провідних учених, наукових і науково-педагогічних шкіл; здійснення комплексних військово-освітніх досліджень з практичною реалізацією інноваційних продуктів; підтримка виконання договірних досліджень; співробітництво з провідними вищими військовими та цивільними навчальними закладами; міжнародне співробітництва в сфері військової освіти.

Внутрішня інноваційна військово-освітня політика, на нашу думку, має формуватися та здійснюватися на основі таких принципів: неперервність розвитку інноваційного потенціалу вищого військового навчального закладу як засобу розроблення та запровадження інновацій; комплексність інноваційних досліджень з проблем підготовки військових фахівців та їх реалізація у військово-освітньому процесі; активізація виконання договірних госпрозрахункових досліджень; інноваційність підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів; створення структурного підрозділу для координації дій щодо формування та реалізації інноваційної політики; матеріальне, моральне та військово-соціальне стимулювання інноваційної активності; інформаційне забезпечення процесу продукування та реалізації інновацій.

Наявність інновацій пов'язана з *інноваційною діяльністю,* яка в освіті України стала тим процесом, коли в традиційну систему підготовки фахівців вносяться якісно нові ідеї, продукти, технології, інтелектуальні, матеріально-технічніспрямовані на докорінне покращення освітніх процесів, їх подальший розвиток. На думку П. Олійника, «інновації – це й ідеї, і процеси, і засоби, і результати, взяті в поєднанні якісного удосконалення педагогічної системи». [4 с. 46]. У словнику «Професійна освіта» «педагогічна інновація – суттєвий елемент розвитку освіти – визначається як процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувалися по-іншому» [5, с. 125]. С. Ніколаєнко інноваційною діяльність вважає «такий вид діяльності, який виникає внаслідок пошуку новизни, оригінальних й ефективних рішень, яких раніше не існувало» [6, с. 31]. Л. Даниленко відзначає, що інноваційна освітня діяльність, передбачаючи розвиток творчого потенціалу педагога, стосується «не лише створення та поширення новизни, а й змін у способі діяльності, стилі мислення особистості» [7, с. 11].

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що *освітня інновація* – це результат творчої діяльності, що передбачає поєднання інтелектуального та освітнього потенціалу з метою отримання додаткового реального результату в процесі підготовки фахівців щодо ідей, продуктів, технологій навчання, структур, форм і методів організації управління в освітній сфері.

З метою теоретико-методологічного обгрунтування поняття *«інноваційна діяльність»,* розроблення відповідного понятійно-категоріального апарату, це поняття, на нашу думку, потрібно розглядати як у системному, так і в технологічному аспекті. *Інноваційна діяльність як система,* по-перше, містить у собі предметну основу, сукупність елементів; по-друге, елементи системи певним чином пов'язані між собою; по-третє, пов'язані елементи системи створюють своєрідну цілісність; по-четверте, властивості системи відмінні від властивостей окремих елементів сукупності; по-п'яте, цілісна система, як інтегрована субстанція, є носієм нових якостей, продуктів, потенційно схильна до самоорганізації з притаманними їй закономірностями, принципами, суперечностями. *Інноваційну діяльність як технололгію* можна представити такими складовими: проективна (місія, мета, структура, суб'єкти діяльності); процесуальна (планування, організація, умови, заходи зі стимулювання, продукти, тобто створення, освоєння та застосування новацій); аналітична (оцінка, аналіз, гласність, прогноз, розроблення рішень); моніторингова, коригувальна (на основі аналітичних матеріалів).

Інноваційний розвиток військової освіти має відповідати *загальним принципам,* на підставі яких повинні відбутися системні зміни. Узагальнюючи наукові публікації з цього питання, до них можна віднести такі: прогнозованого та випереджаючого розвитку; проектування інноваційного розвитку; пріоритетності людського фактору; партисипативності (кожний суб'єкт инноваційної діяльності стає учасником процесу її планування); активності, свідомості та самостійності суб'єктів процесу; синергетизації; неперервності освіти; морального та матеріального стимулювання; фінансового та матеріально-технічного забезпечення; конторолю, моніторингу та коригування. На системі цих принципів має вибудовуватися система пріоритетних напрямів інноваційної діяльності в сфері військової освіти, що включає: орієнтованість на захист суверенітету та територіальної цілісності держави; військово-професійну спрямованість підготовки фахівців усіх ступенів вищої освіти; забезпечення якості освіти

Поняття *інноваційна діяльність* в узагальненому виді може бути витлумачене як цілеспрямоване оновлення змісту навчання та організаційно-технологічних основ освітнього процесу, спрямоване на підвищення якості освіти, ефективності та конкурентоспроможності освітніх закладів та їхніх випускників, забезпечення всебічного особистісного та професійного розвитку тих, хто навчається, їх професійної та психологічної підготовки до служби за посадовим призначенням. У свою чергу, тенденція до інновацій в системі військової освіти може розглядатися як спрямованість останньої на здійснення масштабних, комплексних і якісних змін, перетворень, у тому числі зміни концептуальних засад. Ця тенденція виявляється в постійних, систематичних процесах інноваційної діяльності за такими типологічними складовими: структурні елементи військово-освітньої системи (цілепокладання, завдання, зміст освіти, технології навчання, діагностика, моніторинг тощо); особистісне становлення тих, хто навчається; рівні педагогічного застосування; взаємодія учасників військово-освітнього процесу; способи реалізації; ступені розповсюдження; педагогічна значущість. Показниками нової якості військово- освітнього процесу як результату інноваційної діяльності можуть виступати такі характеристики: нові знання,

вміння, навички курсантів (слухачів), підвищення рівня їхнього особистісного розвитку, зникнення (відсутність) негативних наслідків та ефектів (перевантаження, втомлюваності, погіршення стану здоров'я чи психічні розлади, дефіцит навчальної мотивації тощо); підвищення професійної компетентності педагогів та ставлення їх до роботи; зростання авторитету й престижу військового навчального закладу в суспільстві, що виражається у прихильності до нього курсантів (слухачів), викладачів, громадськості.

З огляду на функції військової освіти, першорядного значення набуває здатність освітньої системи оперативно й гнучко реагувати на запити суспільства, Збройних Сил України, особистості, що навчається, враховувати основні тенденції й перспективи їх становлення та розвитку. До найважливіших *напрямів продукування інновацій* у сфері військової освіти на сучасному етапі можна віднести такі: концептуальні засади військової освіти; інтеграція з цивільною освітою; дидактичні основи підготовки військових фахівців; військово-професійна спрямованість підготовки фахівців; оновлення змісту навчання, підвищення якості стандартів вищої військової освіти; підвищення якості військово-освітньої діяльності та підготовки фахівців, особистісна орієнтованість навчання; запровадження нових педагогічних технологій; удосконалення нормативно-правової бази; удосконалення системи управління військовою освітою; всебічне матеріально-технічне та фінансове забезпечення підготовки фахівців.

Важливого значення для покращення інноваційної спрямованості військової освіти набуває *проблема підготовки науково-педагогічних кадрів* з такими якостями, як:

– відкритість до нового, тобто формування й розвиток типу мислення та діяльності, протилежного стереотипам і шаблонним методам роботи, консерватизму, догматизму педагогічного мислення;

– рефлексивність самоусвідомлення себе як суб'єкта спілкування, суб'єкта пізнання, суб'єкта професійної діяльності;

– комунікативність з усіма її різновидами (інформаційна, когнітивна, емоційна, колективна, креативна).

До чинників, що сприяють *пошуку та запровадженню інновацій* у вищих військових навчальних закладах можна віднести такі:

– гнучкість організаційної структури закладу;

– культура закладу та стиль керівництва;

– інформованість педагогічного колективу щодо існуючих проблем і переваг, що мають бути досягнуті із запровадженням інновацій;

– залучення науково-педагогічних працівників до планування інноваційної діяльності та запровадження інновацій;

– мотивованість учасників військово-освітнього процесу;

– здатність керівництва критично оцінювати прорахунки, приймати адекватні заходи з їх усунення, налагодити ефективний контроль діяльності з розробки та запровадження інновацій;

– наявність дієвої системи комунікацій.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Інноваційна спрямованість військової освіти визначається інноваційною політикою та інноваційною діяльністю. Інноваційна освітня політика визначає концептуальні засади розвитку освіти. Інноваційна освітня діяльність відображає процесуальну частину реальних освітніх дій, що базується на принципах, формах, методах, технологіях, складовими якої є суб'єкти, об'єкти та продукти. Інноваційні зміни в системі військової освіти мають набути наукового, технологічного характеру, практичної спрямованості, сприяти запобіганню зайвих втрат матеріальних, фінансових та інтелектуальних ресурсів, підвищенню ефективності військово-освітнього процесу та якості підготовки військових фахівців. Зазначені напрями спрямованості інноваційної діяльності потребують подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про інноваційну діяльність»// Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, № 36, ст. 266.

2. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2012, № 19-20, ст.166.

3. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013.

4. Олійник П. Педагогічна інноватика – один із шляхів підвищення ефективності підготовки інженерно-педагогічних кадрів / П. Олійник // Педагог професійної школи: Зб. наук. пр. – К.: Науковий світ, 2001. – Вип. 1. – С. 45–49.

5. Професійна освіта: [словник] / Уклад. С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.

6. Ніколаєнко С.М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: [монографія] / С.М. Ніколаєнко. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2008. – 419 с.

7. Наукове та методичне забезпечення впровадження педагогічних інновацій: Збірник наукових праць / Редкол: Л.І. Даниленко (відп. ред.) та ін. – Херсон: ЦНТЕІ, 1999. – 254 с.

В статье исследуется инновационная направленность военного образования как интегрированная совокупность двух понятий – инновационной политики и инновационной деятельности. Обосновываются принципы и функции инновационной военно-образовательной деятельности, самые важные направления продуцирования инноваций в сфере военного образования. Определяются фактори, которые способствуют поиску и внедрению инноваций в высших военных учебных заведениях.

Ключевые слова: *военное образование, политика, инновационная деятельность, военно-образовательный процесс, принципы, функции, противоречия.*

The innovative direction of military education as the integrity of two notions such as innovative policy and innovative activity has been researched in the article. The innovative policy as the conceptual basis which includes the following: a mission, purposes, regularities, principles, main directions and ways of implementation has been substantiated. The innovative activity as the conceptual part of real actions, which is based on the principles, forms, methods, techniques has been determined. The system of general scientific and special methods of theoretical (analysis of scientific literature on an investigated problem, systematization and generalization, content-analysis, systematic approach) and empirical studies (monitoring of the activities of military specialists, use of diagnostic tools – questionnaires, summary of results) has been used to achieve the goal of the article. The components of innovative activity are subjects, objects and results. The principles of external and internal innovative military and educational policy have been defined. The innovative activity has been proposed to be considered in terms of systematic aspect as well as in technological aspect, with developing appropriate conceptual and categorical structures. The principles and functions of innovative military and educational activity, the most important directions of implementing of innovation into the sphere of military education have been substantiated. It has been presented that the driving motives, source of innovative development of military educational process are inherent contradictions of this process. The factors that facilitate searching and implementing of innovations into the higher military educational institutions have been considered.

Key words: *military education, policy, innovative activity, military and educational process, principles, functions, contradictions.*

УДК: 378.046.4

Рибчук Олег Олександрович,
ад'юнкт,
Національний університет оборони України імені Івана Черняховського, м. Київ

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ВВНЗ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

У статті наведено аналіз наукових досліджень щодо визначення понять «умови», «педагогічні умови», «організаційно-педагогічні умови». Обґрунтовано зміст поняття «організаційно-педагогічні умови», яке розуміємо як необхідні і достатні обставини та чинники, що забезпечують найбільш сприятливе середовище для ефективного функціонування педагогічної моделі розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти задля досягнення визначених освітніх цілей. Визначено організаційно-педагогічні умови, що спрямовані на поєднання форм курсової та міжкурсової підготовки викладачів спеціальних дисциплін, функціонування компетентнісної моделі розвитку їх фахової компетентності, врахування актуального стану розвиненості фахової компетентності викладачів, їхніх потреб і запитів при формуванні навчального змісту, що задовольнять потреби у педагогічному зростанні, становленні в якості суб'єкта педагогічної діяльності.

Ключові слова: *обставини, чинники, підвищення кваліфікації, військовий педагог, навчання.*

Постановка проблеми. Боєздатність вітчизняних збройних сил має забезпечуватися високим рівнем військово-професійної підготовленості офіцерського складу, динамічністю освітнього процесу у ВВНЗ, активністю слухачів (курсантів) під час навчання. Успішне вирішення зазначених завдань значною мірою залежить від компетентності науково-педагогічних працівників. Однак військово-педагогічна практика свідчить про те, що більшість військових викладачів – це військовослужбовці, які мають значний службовий досвід, але не мають педагогічної освіти. У зв'язку з цим розвиток їх фахової компетентності необхідно забезпечувати шляхом підвищення кваліфікації у системі післядипломної освіти.

Розв'язання проблеми розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) у системі післядипломної освіти, що спрямовано на підвищення продуктивності освітнього процесу, вимагає вирішення завдання детального аналізу, встановлення, усвідомлення та осмислення чинників, від яких залежить успішність цього процесу та визначення на цій основі умов, впровадження яких в освітній процес є необхідним, можливим і доцільним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі обґрунтування педагогічних умов присвячені праці В. Андрєєва, Ю. Бабанського, В. Бєлікова, Б. Гершунського, І. Зязюна, Н. Кузьміної, І. Лернера, А. Найна, І. Підласого, О. Пєхоти, А. Хуторського, В. Ягупова та інших дослідників. Найчастіше розглядається загальнопедагогічний та організаційно-педагогічний аспекти поняття умов діяльності, зокрема у працях С. Батишева, Р. Гуревича, В. Радкевич, В. Сластьоніна та інших науковців.

Проведений аналіз наукових праць вказує на те, що поняття «умова» є поширеним у сучасних наукових дослідженнях, у зв'язку із її практичною значимістю, спрямованістю на оптимізацію освітнього процесу. Зважаючи на практичну значущість, спрямованість на вдосконалення функціонування педагогічних систем, підвищення результативності освітнього процесу, поняття «умова» на сьогодні є також одним із найпоширеніших у дисертаційних дослідженнях. Аналіз дисертаційних досліджень дозволяє стверджувати, що більша їх частина ставить метою виділення, теоретичне обґрунтування та експериментальну апробацію комплексу певних педагогічних умов.

Мета статті: визначення та обґрунтуванняорганізаційно-педагогічних умов розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти.

Результати дослідження. Категорія «умова» є загальнонауковою. У своєму дослідженні ми розглядаємо її з філософської та педагогічної позицій. Її філософське тлумачення зводиться до істотного компонента комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), за наявності якого з необхідністю слідує існування певного явища (об'єкта). Умова – це те, від чого залежить дещо інше; те, що робить можливим наявність предмета, стану, процесу [1].

Академічний тлумачний словник української мови пропонує декілька значень слова «умова», серед яких: необхідна обставина, що робить можливим здійснення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; правила, що існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чогось; сукупність даних, положення, що лежать в основі будь-чого [2].

Із зазначеного визначаємо, що з позиції філософії: умови – це обставини, які визначають ті чи інші результати, настання яких перешкоджає одним процесам чи явищам і сприяє іншим. Важливим є те, що умови розглядаються щодо існування, функціонування і розвитку того чи іншого предмета, явища, події, стану. Отже, виділення умов має сенс лише стосовно предмета, явища, процесу, системи тощо.

Хоч переважна більшість педагогічних словників та енциклопедій не подає чіткого визначення педагогічних умов, різні аспекти цієї педагогічної категорії відображені у безлічі публікацій. Зокрема, В. Сластьонін під педагогічними умовами розуміє сукупність заходів, спрямованих на підвищення ефективності педагогічної діяльності [3, с. 151]. Таке розуміння поняття «педагогічні умови», на нашу думку, неповною мірою відображає його зміст, оскільки не враховує сукупність об'єктивних чинників та обставин, що впливають на результати освітнього процесу.

У «Словнику-довіднику з професійної педагогіки» педагогічні умови подаються як обставини, від яких залежить продуктивність цілісного педагогічного процесу професійної підготовки, що опосередковується активністю його учасників [4, с. 213]. Важливою для нашого дослідження вважаємо позицію подану у запропонованому визначенні, щодо активності суб'єктів освітнього процесу, оскільки, на нашу думку, організаційно-педагогічні умови освітнього процесу мають виступати як сприятливий фон вмотивованої суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників навчального процесу спрямованої на досягнення освітніх цілей.

І. Зязюн, О. Пєхота та інші визначають педагогічні умови як систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [5].

А. Литвин під педагогічними умовами розуміє комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвиткові особистості та створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних та професійних компетенцій [6, с. 28-29].

Враховуючи практичну значущість педагогічних умов, вважаємо, що їх обґрунтування передбачає зіставлення з

педагогічною дійсністю. Оскільки в педагогічній теорії педагогічні явища різними дослідниками інтерпретуються порізному, існують різні класифікації педагогічних умов. У науково-педагогічній літературі, зазвичай, висвітлюються загальнопедагогічний або організаційно-управлінський аспекти поняття "умови". Предметом, стосовно якого вони розглядаються, є різноманітні процеси навчання, виховання, освіти та розвитку особистості. Контекст досліджуваного предмета потребує виділення у певних випадках психолого-педагогічних, організаційно-педагогічних та інших умов. Найчастіше серед педагогічних умов розрізняють: дидактичні умови; психолого-педагогічні умови; організаційно-педагогічні умови; соціально-педагогічні умови.

Оскільки завдання розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти багато в чому залежить від ефективності роботи цілого колективу, ефективності управління його діяльністю, від організації освітнього процесу, особливостей підвищення кваліфікації тощо, вважаємо за необхідне розглядати саме організаційно-педагогічні умови вирішення поставленого завдання.

Відмінність від організаційних умов, які пов'язані із забезпеченням управління навчальним закладом у цілому, і педагогічних умов, що створює педагог, організовуючи власну діяльність і діяльність тих, хто вчиться, організаційно-педагогічні умови вважаємо за доцільне розглядати як сукупність взаємопов'язаних обставин, чинників, які створює педагогічний колектив для належної організації освітнього процесу з метою досягнення певних освітніх цілей.

Погоджуємося з позицією А. Литвина, який зазначає, що організаційно-педагогічні умови впливають на весь навчальний процес, дозволяють ефективно керувати, здійснювати цей процес відповідно до завдань із застосуванням обраних форм, методів, прийомів, сукупності положень, дотримання яких забезпечує досягнення поставленої мети. Автор стверджує, що основною функцією організаційно-педагогічних умов є організація заходів та обставин, які забезпечують цілеспрямоване, плановане управління розвитком цілісного навчального процесу, тобто управління процесуальним аспектом освітньої системи. До організаційно-педагогічних умов, А. Литвин, відносить такі: якісне планування освітнього процесу; відбір і структурування змісту; дотримання чіткої послідовності вивчення дисциплін; проведення різнопланових практик, поєднання різних форм організації навчання, використання сучасних педагогічних технологій; залучення тих, хто вчиться до самостійної, дослідно-пошукової діяльності; запровадження інноваційної системи контролю знань і вмінь майбутніх фахівців [6, с. 45-46].

Аналіз підходів до визначення поняття "організаційно-педагогічні умови" дає змогу зробити узагальнений висновок, що під організаційно-педагогічними умовами розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ слід розуміти сукупність необхідних і достатніх обставин і чинників, яка забезпечує найбільш сприятливе середовище для ефективного функціонування педагогічної моделі розвитку в системі післядипломної освіти задля досягнення визначених освітніх цілей.

Вважаємо, що розвиток фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти відбувається на основі положень системного, компетентнісного, культурологічного, акмеологічного, діяльнісного та суб'єктного підходів [7, с. 197-206]. Дотримання методологічних настанов визначених підходів передбачає забезпечення наступних організаційно-педагогічних умов:

1. Інтеграції форм курсового (стаціонарного) та між-курсового (дистанційного) підвищення педагогічної кваліфікації, а саме: безперервне вдосконалення, самовдосконалення і саморозвиток фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ.

Незаперечним є факт того, що підготувати фахівця до діяльності на все життя неможливо. Практика доводить, що оновлення теоретичних знань, підвищення кваліфікації має відбуватися систематично, з урахуванням стану розвитку науки та педагогічної практики. Враховуючи це, актуальності набуває необхідність розширення освітнього поля системи післядипломної освіти, яка має враховувати всі ідеї та можливості безперервної освіти.

У педагогічній енциклопедії зазначено, що підвищення кваліфікації педагогічних працівників є складовою загальної системи безперервної освіти особистості, головною метою якої є приведення у відповідність фахової та посадово-функціональної компетентності працівників освіти з потребами та вимогами суспільства [8, с. 675]. Підвищення кваліфікації як педагогічний процес має дотримуватися відповідних принципових положень: комплексності, спадковості та перспективності, цілеспрямованості, збалансованості теорії та технологій зв'язку з кращим практичним досвідом, інноваційності, варіативності та диференціації, спеціалізації, послідовності, дистанційності, активності та самостійності навчання, єдності колективних і масових форм навчання, аналітичного зворотного зв'язку [8, с. 675].

Отже, у нашому дослідженні умові інтеграції змісту та форм курсового та міжкурсового підвищення кваліфікації належить провідна роль. Дана умова нерозривно пов'язана з ідеями системності та безперервності освіти.

2. Педагогічного моделювання розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти.

Моделювання процесу розвитку їх фахової компетентності у системі післядипломної освіти, на наше переконання, дозволяє не тільки здійснювати перспективне діагностування результатів освітнього процесу, але й корегувати цей процес.

Орієнтація в освіті на компетентнісну модель фахівця, на думку В. Ягупова, сприятиме вирішенню широкого кола завдань, серед яких: особистісно-значущі, соціальні, освітні та професійні [9, с. 146–147].

Стосовно викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ, педагогічна модель розвитку їх фахової компетентності також сприяє вирішенню низки педагогічних завдань:

– суб'єктних: визначення індивідуальної траєкторії розвитку фахової компетентності шляхом співставлення власних здібностей, якостей, ціннісних орієнтацій з компетентнісною моделлю викладача спеціальних дисциплін ВВНЗ; підвищення рівня мотивації до самовдосконалення як суб'єкта педагогічної діяльності;

– освітніх: встановлення чіткої ієрархії цілей підвищення кваліфікації викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ; чітке визначення змісту та організаційних форм фахової підготовки, що дозволить ефективно організувати освітній процес, моніторити його протікання та результати; виховування особистої відповідальності за результати власного навчання та диференціацію діагностування його результатів;

– соціальних: цілеспрямовано розвивати фахову компетентність у викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ; допомогати поєднувати всі доступні форми підвищення власної кваліфікації, що забезпечуватиме постійний розвиток викладача при мінімальному відриві від професійної діяльності; забезпечувати систему військової освіти компетентними викладачами спеціальних дисциплін, активними суб'єктами педагогічної діяльності.

3. Диференціації змісту навчання у відповідності до рівнів розвиненості фахової компетентності, педагогічного стажу, наукового ступеня.

Зміст навчання має відповідати структурі педагогічної діяльності, а також потребам і запитам викладачів спеціальних дисциплін. Вважаємо, що надлишкова інформація, закладена у змісті, може впливати на слухача неконструктивно, а подеколи навіть й негативно.

С. Крисюк пропонує здійснювати курсове підвищення кваліфікації протягом 1-2 місяців, а основним спрямуванням змісту підвищення кваліфікації має бути психолого-педагогічне й методичне вдосконалення педагогів [10, с. 122]. В. Олійник вважає,

що, організовуючи процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників, необхідно звертати увагу на специфічні особливості педагогічної підготовки фахівців, які не мають педагогічної освіти. Для таких викладачів, учений пропонує приділяти більше уваги психолого-педагогічній підготовці педагогів: від 2–3 днів у міжкурсовий період у вигляді проблемних семінарів, теоретичних конференцій; до 1–2 місяців на курсах підвищення кваліфікації в закладах післядипломної освіти. Учений вважає, що диференціація навчального змісту має відбуватися з урахуванням пізнавальної самостійності слухачів [11, с. 258].

На основі проведеного аналізу підходів до визначення змісту навчання вважаємо за доцільне диференціювати зміст підвищення педагогічної кваліфікації викладачів спеціальних дисциплін з урахуванням рівнів розвиненості їх фахової компетентності, а саме в залежності від рівня освіти викладачів, педагогічного стажу та наукового ступеня. Добирати зміст навчання, який відповідає структурі фахової компетентності та змісту педагогічної діяльності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ (методологічна, методична, управлінська, психологічна, виховна, комунікативна, діагностична, науково-дослідницька), а також актуальному стану розвиненості фахової компетентності, забезпечуючи дотримання дидактичних принципів (науковості, системності, доступності, наступності і послідовності, розвивальності, зв'язку теорії та практики, суб'єктності).

4. Мотивування та забезпечення суб'єктності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у розвитку їх фахової компетентності.

Дослідження Л. Виготського, О. Леонтьєва, А. Маслоу, С. Рубінштейна, П. Якобсона та інших науковців, вказують на те, що мотивація є основою психології людини щодо активності в діяльності.

Мотивація − це і система уявлень та переконань, почуттів і переживань, в яких виражаються матеріальні й духовні, природні й культурні потреби людини, а усвідомлення потреб і предметів, якими вони задовольняються, утворює загальний механізм мотивування діяльності [8, с. 528]. Таким чином, мотивуванням прийнято називати процес спонукання особистості до діяльності для досягнення поставлених цілей. На думку О. Леонтьєва, співвідношення мотивів, потреб, інтересів і цілей утворює особистісний сенс будь-якої діяльності [8, с. 528].

З урахуванням настанов педагогічної та психологічної теорії вважаємо, що для розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ потрібно сформувати такі мотиви діяльності: усвідомлення потреби у суспільно значимій педагогічній діяльності, спрямованій на підготовку майбутніх військових фахівців – офіцерів Збройних Сил України; потреба у розвитку фахових якостей і здатностей; потреба у пізнанні як психолого-педагогічних наук, так і спеціальних дисциплін у військовій сфері; потреба у самоствердженні як суб'єкта у своїй педагогічній діяльності.

5. Мотивування до саморозвитку фахової компетентності в процесі самоосвіти.

Оскільки мотиваційна сфера викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ є динамічною, то позитивні мотиви можуть виникати як під час педагогічної діяльності, так і в процесі самовдосконалення. Таким чином, реалізація цієї умови розвитку їх фахової компетентності засвідчує задоволення таких особистісних і професійних потреб, як підвищення фахового рівня педагогічної діяльності, вдосконалення якостей і здатностей викладачів, їх особистісного і професійного самоствердження.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У результаті дослідження нами встановлено, що процес розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у системі післядипломної освіти визначатиметься низкою організаційно-педагогічних умов, що являють собою сукупність необхідних і достатніх чинників та обставин, які забезпечують найбільш сприятливе середовище для ефективного функціонування педагогічної моделі розвитку фахової компетентності. Цей процес буде результативним, якщо йому сприятимуть такі організаційно-педагогічні умови, які забезпечуватимуть поєднання форм курсової та міжкурсової підготовки, функціонування компетентнісної моделі розвитку фахової компетентності, врахування актуального стану розвиненості фахової компетентності, потреб і запитів при формуванні навчального змісту, задовольнять їхні потреби у педагогічному зростанні, становленні в якості суб'єкта педагогічної діяльності.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в експериментальній перевірці результативності впровадження визначених організаційно-педагогічних умов.

Список використаних джерел

1. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко— М., 2005. — 576 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : https://www.psyoffice.ru/6-184-uslovie.htm.

2. Академічний тлумачний словник української мови [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://sum.in.ua/s.

3. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. — М. : Магистр, 1997. — 224 с.

4. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. — Одеса : Пальміра, 2006. — 364 с.

5. Пєхота О.М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних тех-нологій : навч. посібник / О. М. Пєхота, В. Д. Будак, А. М. Старева та ін. ; за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пєхоти. — К. : А.С.К., 2003. — 240 с.

6. Литвин А. В. Методологічні засади поняття "педагогічні умови" [Текст] : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. — Львів : СПОЛОМ, 2014. — 76 с.

7. Рибчук О.О. Методологічні підходи до розвитку фахової компетентності викладачів ВВНЗ у системі післядипломної освіти / О.О.Рибчук // Збірник наукових праць "Військова освіта" НУОУ ім. І.Черняховського. — 2016. — №2(34). — С. 197-206.

8. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень ; [заст. голов. ред. О.Я. Савченко, В.П. Андрущенко]. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

9. Ягупов В.В. Моделирование профессиональной компетентности выпускников профессиональных учебных заведений / В.В. Ягупов // Нові технології навчання : [зб. наук. пр. / гол. ред. Гребельник О.П.] / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. — Київ, 2013. — Вип. 76. — С. 144-152.

10. Крисюк С.В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917–1995 рр.): [монографія] / С. В. Крисюк. – Львів : ЛОНМІО, 1997. – 206 с.

11. Олійник В.В. Наукові основи управління підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : монографія / В.В. Олійник. — К. : Міленіум, 2003. — 594 с.

В статье проведен анализ научных исследований по определению понятий: «условия», «педагогические условия», «организационно-педагогические условия». Обосновано содержание понятия «организационно-педагогические условия», которое понимаем как необходимые и достаточные обстоятельства и факторы, обеспечивающие наиболее благоприятную среду для эффективного функционирования педагогической модели развития специальной компетентности преподавателей специальных дисциплин ВВУЗ в системе последипломного образования для достижения определенных образовательных целей. Определены организационно-педагогические условия, которые направлены на сочетание форм курсовой и межкурсовой подготовки преподавателей специальных дисциплин, функционирование

компетентностной модели развития их специальной компетентности, учета актуального состояния развитости специальной компетентности преподавателей, их потребностей и запросов при формировании учебного содержания, которые удовлетворят потребности в педагогическом росте, становлении в качестве субъекта педагогической деятельности.

***Ключевые слова**: обстоятельства, факторы, повышение квалификации, военный педагог, обучение.*

The purpose of the article is to determine and ground the organizational and pedagogical conditions of the Higher Military Educational Institutions special subjects lecturers professional competence development in post-graduate education system.The article contains the analysis of scientific researches concerning the determination of the next concepts: «pedagogical conditions», «organizational and pedagogical conditions». The conducted analysis of the scientific works indicates, that the concept «condition» is widespread in the modern scientific researches, with the view to practicality and optimization of educational process. The content of the concept «organizational and pedagogical conditions» is grounded. It presupposes sufficient and necessary circumstances and factors, allowing most beneficial environment of effective Higher Military Educational Institutions special subjects lecturers professional competence development pedagogical model functioning in post-graduate education system to achieve planned educational goals. Educational and pedagogical conditions, aimed at the unification of special subjects lecturers course training, professional competence development model functioning, taking into account the actual state of lecturers professional competence development, lecturers needs and requests during the process of educational content formation, which will satisfy the needs of pedagogical development as a subject of pedagogical practice.

***Key words:** circumstances, factors, further training, military pedagogue, training.*

УДК 371.134:372,4

Степанюк Катерина Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ

ТЕХНОЛОГІЧНО-ПРОЕКТУВАЛЬНІ УМІННЯ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: СУТНІСТЬ, СТАН ТА НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ

Стаття присвячена актуальним проблемам фахової підготовки магістрів спеціальності 013 «Початкова освіта». Акцентується увага на поняттях «уміння», «проектна діяльність», «технологічно-проектувальні вміння» та їх інтерпретації у сучасній науковій літературі. Розглядаються особливості формування технологічно-проектувальних умінь магістрів початкової освіти у процесі гурткової роботи, участі у науково-практичних конференціях та впровадження методу портфоліо. У статті зазначено, що для формування технологічно-проектувальних умінь важливим є проведення Днів науки в університеті, які дозволяють студентам не лише презентувати власні наукові досягнення, а й збагатити власний досвід.

***Ключові слова:** технологічно-проектувальні вміння, проектна діяльність, портфоліо, гуртки та проблемні групи, наукові студентські конференції.*

Постановка проблеми. Освітня програма підготовки магістрів початкової освіти визначає основні складові діяльності через проектну, технологічну та конструктивну функції. Для формування та розвитку технологічно-проектувальних умінь важливим є здійснення проектної діяльності студентів-магістрантів. Відтак, магістранти мають не тільки володіти всім комплексом технологічно-проектувальних умінь, а й сформувати такі вміння в учнів початкової школи. Важливою умовою ефективності формування технологічно-проектувальних умінь магістрів педагогіки і методики початкової освітиможе стати організована на технологічних засадах проектна діяльність, що зумовлює подальше розгортання наукових розвідок з проблем використання проектної технології у вищій педагогічній освіті.

В умовах інтеграції вищої освіти України у світовий та європейський освітній простір перед вищими навчальними закладами поставлено низку невідкладних стратегічних завдань, а саме: здійснювати підготовку національної інтелігенції; сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти; примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність фахової підготовки магістрів спеціальності 013 Початкова освіта зумовлюється запитом суспільства на формування особистості, яка володіє не тільки системою спеціальних знань та професійних умінь, а й має високий рівень сформованості професійно важливих компетентностей відповідно до європейських стандартів якості освіти.

Пріоритетні напрями розвитку вищої освіти України регламентуються відповідними державними документами. У Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року (2012 р.) зазначається, що головними завданнями реформування вищої освіти є виховання особистості, здатної здійснювати продуктивну професійну діяльність на високому науковому та фаховому рівнях [8]. На вимогу Закону «Про вищу освіту» (2014 р.) сьогодні розробляються освітні програми підготовки молодших бакалаврів, бакалаврів та магістрів початкової освіти. Є необхідність у запроваджені наскрізних навчальних планів нового покоління та розробці на їх основі навчальних програм, що забезпечить умови для оптимізації навчального процесу та формування високого рівня професійної компетентності майбутніх фахівців спеціальності 013 Початкова освіта.

Освітня програма підготовки магістрів початкової освіти визначає основні складові діяльності через проектну, технологічну та конструктивну функції. Для формування та розвитку технологічно-проектувальних умінь важливим є здійснення проектної діяльності студентів-магістрантів. Відтак, магістранти мають не тільки володіти всім комплексом технологічно-проектувальних умінь, а й сформувати такі вміння в учнів початкової школи. Отже, аналіз нормативно-правових документів переконливо засвідчує об'єктивну необхідність підвищення вимог до професійної компетентності фахівців, зокрема щодо формування в студентів магістратури технологічно-проектувальних умінь та готовності до їх розвитку в учнів.

Мета статті: на основі аналізу наукових джерел охарактеризувати технологічно-проектувальні уміння магістрів початкової освіти, визначити їх сутність та особливості формування.

Результати дослідження. У тлумачних словниках сучасної української мови «уміння» визначається як здобута на основі досвіду здатність належно робити що-небудь [1, с. 1210; 6].

В Українському педагогічному енциклопедичному словнику «вміння» визначаються як здатність належно виконувати певні дії, заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок; вивчення кожного навчального предмета, виконання вправ і самостійних робіт виробляє в учнів уміння застосовувати знання [3, с. 468]. У спеціальній педагогічній літературі визначення сутності поняття «вміння» залежить від

специфіки проблеми, яку автори досліджують. Тому означене поняття психологи та педагоги Л. Виготський, Г. Костюк, В. Крутецький, К. Платонов та ін. розглядають з різних поглядів.

За В. Крутецьким, уміння є здатністю людини виконувати певну діяльність на основі досвіду в нових умовах, а також можливістю виконання дій відповідно до мети та умов діяльності [9]. Л. Виготським уміння тлумачаться як знання в дії; застосування знань у навчально-пізнавальній діяльності; спосіб та якість діяльності; здатність індивіда до результативної діяльності. Уміння, на думку вченого, характеризуються свідомістю, інтелектуальністю, цілеспрямованістю, плановістю, прогресивністю, практичною дієвістю, поєднанням розумових та практичних дій [2, с. 78]. Зазначені характеристики розкривають природу вмінь, їх взаємозв'язок з навичками та знаннями. Отже, уміння формуються на основі перенесення набутих знань, уявлень і навичок та адаптації їх до нових умов. Кількість умінь залежить від конкретних видів діяльності людини.

У педагогічній літературі поряд із поняттям «уміння» дуже часто вживається поняття «навички». Існує три концепції співвідношення вмінь і навичок. 1. Уміння є незавершеними навичками, етапом їх створення (Є. Кабанова-Меллер, М. Левітов, М. Риков, П. Шимбірев, Л. Шварц та ін.). Відповідно до цієї концепції навички характеризують як стереотипну автоматизовану операцію, необхідну при виконанні елементів предметних дій, де потрібна точність, закріпленість зв'язків, однакових типових дій. Людина, володіючи навичкою, перебуває на більш високому рівні порівняно з тими, хто має відповідне вміння. За цією логікою вміння, автоматизуючись, стає навичкою. 2. Уміння є вищим утворенням порівняно з навичками (С. Антоненко, Є. Бойко, Г. Костюк, Д. Ніколенко, С. Мілерян, К. Платонов та ін.). Уміння відповідно до означеного підходу, характеризуються здатністю людини здійснювати певну діяльність на основі здобутих знань та навичок. 3. Співвідношення вмінь і навичок розглядається з позицій рівня майстерності при виконанні певного виду діяльності (О. Леонтьєв, Ю. Самарій, Л. Спірін та ін.). Учені розрізняють уміння, які йдуть «слідом за знаннями», та вміння, що визначають рівні майстерності та виявляються після вироблення навичок.

Ми вважаємо, що прості вміння за певних обставин перетворюються на навичку, яка відповідно формується на основі вмінь. Разом з тим для вироблення складних умінь необхідні певні навички чи їх узагальнена система.

Сутність умінь як дидактичної категорії розглядалася в роботах В. Бондаря, С. Балашової, Н. Волкової, Н. Кузьміної, О. Савченко, Л. Спіріна, А. Усової та ін. Так, відома українська вчена О. Савченко характеризує вміння як категорію дидактики і вважає, що вони становлять «засвоєний суб'єктом спосіб виконання практичних і теоретичних дій на основі знань і життєвого досвіду, що формується виконанням вправ і передбачає застосування у звичайних та змінних умовах» [10, с. 211]. Отже, уміння виступає способом діяльності, а процес його формування складається з послідовних операцій, що забезпечують самостійне засвоєння й застосування навичок у варіативних умовах.

У сучасній психолого-педагогічній науці виділяють такі види умінь, формування яких може відбуватися під час професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних вишах: загальнонавчальні (Ю. Бабанський, І. Лернер), проектувальні (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська), технологічно-проектувальні (Л. Коваль), презентаційні (С. Моркотун), професійні (Г. Ковальчук) та ін. Зокрема, Л. Коваль технологічно-проектувальні вміння вважає провідною складовою професійної діяльності, і саме вони, стверджує вчена, визначають рівень сформованості технологічної компетентності студентів [7, с. 181].

Таким чином, уміння магістрів початкової освіти у широкому розумінні розглядають як дії, що дозволяють узагальнити досвід особистості в процесі практичної діяльності, оскільки вони виступають результатом оволодіння способом, яка базується на знаннях та їх використанні в процесі розв'язання складних завдань; готовності до свідомого їх розв'язання; передбачає здатність орієнтуватися в нових умовах, використання елементів творчості в процесі викладацької діяльності.

Отже, у нашому дослідженні ми розглядаємо *технологічно-проектувальні вміння* магістрів початкової освіти як складову професійної компетентності, що забезпечують прогнозування майбутньої діяльності, послідовності власних дій, пошук оптимальних шляхів здійснення науково-дослідної та педагогічної діяльності.

Важливою умовою ефективності формування технологічно-проектувальних умінь магістрів педагогіки і методики початкової освітиможе стати організована на технологічних засадах проектна діяльність, що зумовлює подальше розгортання наукових розвідок з проблем використання проектної технології у вищій педагогічній освіті. В «Енциклопедії освіти» проектна діяльність визначається як конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проекту [5, с. 717]. Зазначена діяльність є одним з унікальних способів людської практики, пов'язаного із передбаченням майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінкою наслідків реалізації задуму.

Розвивальний потенціал проектної діяльності учнів досліджено в роботах І. Єрмакова, О. Мариновської, Н. Матяш, О. Онопрієнко та ін. Розглядаючи специфіку застосування методу проектів у технологічному аспекті, О. Онопрієнко визначає навчальний проект як дидактичний засіб, за допомогою якого учні долучаються до перетворювальної діяльності, що передбачає формулювання проблеми й мети, планування змісту, з'ясування засобів, одержання продукту діяльності. Дослідниця характеризує метод проектів як інтегративну модель, що включає такі види діяльності: пізнавальну, трудову, спілкування, ігрову, художню, дослідницьку, пошукову, суспільно корисну.

Отже, сучасна вища педагогічна школа потребує нових форм організації навчального процесу, які б забезпечили самостійну пошуково-творчу діяльність студентів. На виконання цих завдань ученими розробляються шляхи впровадження методу проектів у навчальний процес вищої школи, одним з яких виступає підготовка до цього процесу самого майбутнього викладача. Тому важливим є розглянути основні напрями ефективного застосування методу проектів як засобу підготовки майбутніх педагогів вищої школи.

З метою формування технологічно-проектувальних умінь доцільно запропонувати студентам-магістрантам оформлення портфоліо (папка з матеріалами, зібраними в процесі роботи над проектом). Його досліджено такими вченими, як Е. Мельникова (в контексті оцінювання навчально-дослідницької компетентності студентів та визначення продуктивності співтворчості викладача і студента), І. Кисельова (в аспекті потенційних можливостей як навчального засобу), Р. Чернишова, В. Андрюханова (з погляду пріоритетного напряму реалізації інноваційних педагогічних технологій в умовах допрофільного та профільного навчання), Н. Гавриш, Л. Коваль, В. Прошкін, Л. Сущенко (в контексті інтеграції в процесі професійної підготовки фахівців у педагогічному університеті) та ін.

Аналіз праць вищезазначених авторів дозволяє стверджувати, що портфоліо виконує такі функції: мотиваційну, оскільки стимулює та орієнтує студентів на досягнення високих навчальних і професійних результатів, розвиток пізнавальних і творчих здібностей; оцінювальну, тому що дозволяє здійснити незалежне оцінювання результатів у будь-якій сфері; рефлексивну, бо – дозволяє самопрезентувати, самооцінити власну діяльність та зробити висновки щодо подальшого самовдосконалення. Вважаємо за доцільне студентам-магістрантам оформлювати власні портфоліо за такою структурою: 1) титульний аркуш – назва навчального закладу, проекту, автори, група, науковий керівник, термін виконання та захисту проекту; 2) зміст – перелік основних частин проекту; 3) вступ (розкривається сутність роботи, обґрунтування актуальності теми, визначається мета і кінцевий результат проекту); 4) основна частина структурується згідно з етапами, діями,

методами, проміжними результатами проектної діяльності (опис і аналіз отриманих результатів теоретичних досліджень; практичне вирішення означеної проблеми (наявні шляхи, методи усунення та вирішення проблеми); 5) висновки – відповідність гіпотези результатам проектної діяльності, оцінка методів розв'язання поставлених завдань, рекомендації, власні пропозиції; 6) список використаних джерел (згідно з чинними стандартами); 7) додатки (схеми, таблиці, малюнки, фото, діаграми, графіки тощо); 8) відомості про автора(ів) проекту (проектна група, роль кожного тощо) [4].

Наприклад, студентам можна запропонувати рольові ігри з використанням методу «портфоліо» на основі проектної діяльності. Провідною є групова форма організації навчальної діяльності студентів, де кожна група обирає лідера та спільно готує проект як форму звітності. Основними складовими проекту виступають: лекція з теми, що призначається для групи (наприклад, методика роботи з папером і картоном в початковій школі) та відповідний конспект уроку. Члени кожної групи готують і проводять лекцію з мультимедійною презентацією, моделюють урок за попередньо розробленим конспектом, розробляють завдання для контролю навчальних досягнень з теми та оформлюють усі результати за допомогою методу портфоліо. Як свідчить практика, за результатами проведення рольових ігор відзначається підвищення рівня пізнавальної самостійності студентів, систематизація знань з курсу «Проектно-технологічна діяльність вчителя початкової школи» та посилення практичної підготовки до проведення навчальних занять у школі першого ступеня.

Однією із складових компонентів формування технологічно-проектувальних майбутніх викладачів педагогіки і методики початкової освіти може стати організація науково-дослідної роботи студентів на засадах проектної діяльності.

Особливого значення набуває створення в навчальному закладі атмосфери співтворчості, залучення до продуктивної діяльності. Для цього, крім аудиторної роботи, доцільно активізувати діяльність проблемних груп та гуртків. Так, студентам-магістрантам можна запропонувати відвідувати гурток «Проблематика і перспективи творчої проектної діяльності у вищому навчальному закладі», метою якого визначено розвиток пізнавальних потреб студентів у дослідницькій діяльності та формування технологічно-проектувальних умінь.

Метою гуртка є усвідомлення майбутніми викладачами ланки особливостей творчої проектної діяльності, розробка та реалізація педагогічних проектів. Гурток є на постійній основі, його заняття проходять у формі засідань, на яких студенти готують та доповідають результати своїх наукових досліджень, обговорюють виступи, у такий спосіб залучаючись до розв'язання проблем педагогічної науки. Цей процес дозволяє ознайомити студентів зі шляхами впровадження результатів наукових досліджень та способами оформлення отриманих результатів. Кінцевий результат діяльності гуртка – виступи на студентських конференціях, публікація тез, статей у наукових збірниках, участь у наукових читаннях, конкурсах, підготовка повідомлень до Всеукраїнських днів науки, написання магістерських робіт.

Особливе місце у формуванні технологічно-проектувальних умінь майбутніх викладачів педагогіки і методики початкової освіти посідають науково-практичні конференції. Залучення до наукового дослідження за допомогою спілкування з науковцями, без яких, як правило, не обходяться такі заходи, дають змогу початківцям-дослідникам самоствердитися, набути впевненості, осмислити перспективи своєї подальшої творчої діяльності. Матеріали всіх проведених студентських конференцій потім публікуються, що, у свою чергу, дозволяє відслідковувати динаміку своєї наукової творчості, використовуючи самоаналіз і самооцінку.

На нашу думку, для майбутнього викладача вищої школи необхідним є вміння оформлювати результати власних досліджень. Наукові статті стимулюють дослідницьку мотивацію, розвивають культуру наукового мислення і розвивають навички пошукової роботи (технологічно-проектувальні). З цією метою студентів слід активно залучати до написання наукових статей, тез, доповідей, методичних рекомендацій для майбутніх учителів початкової школи.

Наукова робота студентів-гуртківців знаходить своє відображення у виступах на вузівських, міжвузівських та міжнародних конференціях, написанні магістерських робіт. Для формування технологічно-проектувальних умінь важливим є проведення Днів науки в університеті, які дозволяють студентам не лише презентувати власні наукові досягнення, а й збагатити власний досвід. Саме в їх межах відбувається представлення робіт наукових гуртків, проблемних груп, проводяться секційні засідання, стендові доповіді результатів наукової діяльності студентів і викладачів тощо. Отже, гурткова робота розкриває великі можливості для формування технологічно-проектувальних умінь майбутніх викладачів педагогіки і методики початкової освіти, оскільки дозволяє долучити студентів до системи фундаментальних понять і методів науки, є єднальною ланкою між навчальною та позааудиторною роботою, сприяє формуванню професійної компетентності та готовності до майбутньої викладацької діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, формування технологічного-проектувальних умінь майбутніх викладачів педагогіки і методики початкової освіти доцільно здійснювати під час педагогічної практики, організації самостійної, індивідуальної та науково-дослідної роботи студентів. Така робота сприяє створенню спеціального професійно зорієнтованого середовища, що забезпечує оптимальну реалізацію логіки дослідницької діяльності під час проходження педагогічної практики, виконання завдань для самостійної, індивідуальної роботи, участі в діяльності гуртків.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні ефективних шляхів формування технологічної компетентності майбутніх магістрів початкової освіти, складовою якої виступають технологічно-проектувальні вміння.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / кер. вид. проекту М. П. Мовчан, В. В. Нісімчук, В. Й. Клічак. – К. : Видавництво «Дніпро», 2009. – 1332 с.
2. Выготский Л. С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. – СПб : СОЮЗ, 1997. – 144 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник [автор-укл. Гончаренко С. У]. – [2-ге вид., доп. і випр.]. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
4. Дидактико-методична підготовка майбутніх фахівців початкової освіти: компетентнісний підхід: колективна монографія / [за заг. ред.: проф. Л. В. Коваль, А. М. Крамаренко, доц. К. І. Степанюк]. – Бердянськ: ФО-П Ткачук О. В., 2015. – С.388-400.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [головний ред. В.Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Загнітко А. П. Сучасний тлумачний словник української мови / А. П. Загнітко, І. А. Щукіна. – Донецьк : БАО, 2012. – 960 с.
7. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку сучасної початкової освіти : технологічний підхід : [монографія] / Людмила Коваль. – Донецьк : ЛАНДОН-ХХІ, 2011. – 330 с.
8. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року [Електронний ресурс] // Стратегічні пріоритети. – 2009. – № 3(12). – С. 11–30.– Режим доступу до журн. : http: // old.niss.gov.ua/book/StrPryor/StPrior_12/3.pdf.
9. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1976. – 302 с.

10. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посіб. [для вчит. і метод. початкового навчання] / О. Я. Савченко. – [2-ге вид., доповн., і переробл.]. – К. : Богданова А. М., 2009. – 226 с.

В статье раскрываются аспекты актуальной проблемы подготовки магистров специальности 013 »Начальное образование». Акцентируется внимание на понятиях «умения», «проектная деятельность», «технологическо-проектировочные умения», а также их интерпретации в научной литературе. Автором рассматриваются особенности формирования технологическо-проектировочных умений магистров начального обучения в процессе кружковой работы, участия в научно-практических конференциях и внедрения метода портфолио. В статье представлена важность проведения Дней науки, которые позволяют студентам не только презентовать собственные научные достижения, но и обогатить собственный научный опыт.

Ключевые слова: *технологически проектировочные умения, проектная деятельность, портфолио, кружки и проблемные группы, научные студенческие конференции.*

The article is devoted to the actual problems of professional preparation of masters of specialty 013 "Primary education". This is due to the society's request for the formation of a personality who possesses not only the system of special knowledge and professional skills, but also has a high level of the professionally important competences in accordance with European standards of the quality of the education. The educational program of preparation of masters of primary education determines the main components of the activity through project, technological and constructive functions. The implementation of the project activity of master-students is important for the formation and development of technologically-designing skills. Therefore, master-students must not only possess the whole complex of technologically-designing skills, but also form such skills in primary school pupils. We consider the technologically-designing skills of master-students of primary education as a component of professional competence, which provides forecasting of future activities, the sequence of their own actions, the search for the optimal ways for the realization scientific research and pedagogical activities. An important condition for the effectiveness of the formation of technologically-designing skills of masters of pedagogy and the methodology of primary education can be organized on a technological basis project activity, which predetermines the further deployment of scientific research on the use of design technology in higher pedagogical education. One of the components of the formation of technologically-designing skills of future teachers of pedagogy and methods of primary education may be the organization of research work of students on the basis of project activities. The conducting of the Days of Science at the University is important for the formation of technologically-designing skills that allow students not only to present their own scientific achievements, but also to enrich their own experience. Presentation of works of scientific circles, problem groups, sectional meetings, posters reports on the results of scientific activities of students and teachers, etc. are occur exactly within the Days of Science.

Key words*: technologically-designing skills, project activity, portfolio, circles and problem groups, scientific student conferences.*

УДК 378. 14

Теличко Наталія Вікторівна
доктор педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У статті досліджено теоретичні питання сутності полікультурної освіти,що знаходило відображення у наукових розвідках багатьох сучасних дослідників. Проведено паралелі в розумінні різних аспектів полікультурної освіти як особливого виду мислення, заснованого на ідеях свободи, справедливості, рівності. Встановлено, що ідеологічний аспект цього феномену науковці характеризують як освітню реформу, спрямовану на перетворення традиційних виховних систем таким чином, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам, можливостям учнів незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної приналежності. Узагальнено наукові підходи дослідників стосовно спрямування майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в полікультурному середовищі.

Ключові слова: *полікультурне середовище, полікультурна освіта, вчителі, підготовка, наукові підходи, дослідження.*

Постановка проблеми. Теорія і практика підготовки підростаючого покоління до життєдіяльності в умовах динамічних глобалізаційних процесів у світі, існування багатомовності й прагнення до національної ідентичності зумовлюють посилену увагу науковців до проблем оптимізації полікультурної освіти. Ще на межі ХХ – ХХІ ст. науковці визначали полікультурну освіту як актуальну проблему сучасної школи. Міжнародні організації (ООН, ЮНЕСКО, Рада Європи та ін.) серед глобальних стратегій розвитку освіти в ХХІ ст. визначають такі важливі аспекти, як підготовка молоді до життя в полікультурному соціумі, щоб навчити людей жити разом, допомогти їм перетворити існуючу взаємозалежність держав і етносів у свідому солідарність [7, с.3]. Відтак актуалізується проблема дослідження різних наукових підходів до використання сучасного методичного забезпечення підготовки молоді до життя в полікультурному суспільстві з урахуванням національних, політичних, етнічних аспектів соціуму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що анонсована проблема знаходила відображення у наукових розвідках багатьох сучасних дослідників. Науковці аналізували еволюцію полікультурної освіти в Україні [1], уточнювали поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі [5], зосереджували увагу на проблемі формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи [6], оскільки вважали полікультурну освіту актуальною проблемою сучасної школи [7] і відтак визначали її стан і перспективи [9].Так, Ю. Безух, розглядаючи еволюцію полікультурної освіти в Україні, актуалізує означену проблему статистичними даними, вказуючи, що «для врахування освітніх потреб та розвитку етнокультури етнічних груп в Україні формується мережа загальноосвітніх шкіл з навчанням мовами національних меншин. Загалом викладання мовами національних меншин здійснюється у 15% шкіл України» [1, с.25]. У багатьох наукових розвідках використовується термін «полікультурна освіта», яка спрямовується на підготовку людини до ефективної життєдіяльності в багатонаціональному та полікультурному середовищі [7]. Характеризуючи сутність полікультурної освіти, науковці використовують близьке за змістом поняття «мультикультурна освіта». Так, І. Ковалинська, аналізуючи праці сучасних науковців (американських, європейських та російських учених) з питань полікультурної освіти у зарубіжних країнах, встановлює принципову різницю між поняттям «мультикультурний» та «полікультурний», визначає розбіжність поглядів американських та європейських дослідників на поняття «мультикультурний» і встановлює можливість використання даних термінів в українському науковому дискурсі [5, с.65]. Щоб визначити оптимальні шляхи підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в сучасному полікультурному суспільстві,

необхідно проаналізувати результати досліджень, які вже проводились у цьому напрямі.

Метою статті визначено узагальнення наукових підходів до організації полікультурної освіти майбутнього педагога.

Результати дослідження. З метою оптимізації професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в полікультурному навчальному середовищі сучасної України, необхідно уточнити розуміння полікультурної освіти, яка визначається в наукових колах у таких аспектах:

1) утворення, що поєднує організацію педагогічного процесу з представниками двох і більше культур, що відрізняються мовою, етнічними, національними, расовими ознаками;

2) прилучення молодого покоління до етнічної, національної та світової культури, розвиток на цій основі планетарної свідомості, формування готовності та вміння жити в багатонаціональному середовищі [8, с.77].

Слушним доповненням у розуміння полікультурної освіти є характеристика цього феномену як дефініції, ідеології, змісту і способів реалізації. Так, Н. Воробйов та І. Бессарабов тлумачать полікультурну освіту як особливий вид мислення, заснований на ідеях свободи, справедливості, рівності. Ідеологічний аспект цього феномену науковці характеризують як освітню реформу, спрямовану на перетворення традиційних виховних систем таким чином, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам, можливостям учнів незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної приналежності. Ми погоджуємося з думкою дослідників, що реалізація полікультурної освіти повинна відбуватися на засадах міждисциплінарності, що пронизує зміст усіх дисциплін навчальної програми, а не окремі курси, методи і стратегії навчання, взаємовідносини між усіма учасниками навчально-виховного середовища. Особливої уваги, на думку авторів, заслуговує зміст полікультурної освіти: процес прилучення учнів до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну і загальнонаціональну спільноту, озброєння школярів умінням критично аналізувати будь-яку інформацію, щоб уникнути помилкових висновків, а також формування толерантного ставлення до культурних відмінностей – якостей, необхідних для життя в полікультурному світі [2, с.42].

На основі аналізу сучасних вітчизняних досліджень щодо розвитку полікультурності в Україні Ю. Безух зазначає, що створення в Україні нового суспільства має проходити на засадах різновекторності, толерування полікультурності, відходу від будь-яких монополій, але зі збереженням іманентних для українця ознак духовно-морального плану [1, с.18].

Щоб організувати спрямування професійної підготовки майбутнього педагога на полікультурну освіту, необхідно чітко окреслити цільові аспекти такої діяльності. У цьому контексті заслуговує на увагу розподіл цілей у сфері полікультурної освіти, що знайшло відображення у дослідженні О. Джуринського [4]. Нами виокремлено такі три групи цілей, які полягають у наступному: у повазі та збереженні культурного розмаїття країни, регіону; у підтримці рівних прав на освіту і виховання всіх членів суспільства; у формуванні в підростаючого покоління загальнонаціональних політичних, економічних і духовних цінностей.

Автор наголошує, що за таких умов толерантність, терпимість повинні співіснувати з розумінням, повагою та активною солідарністю. Потім виділяються взаємодія, взаємозалежність, взаємообмін, засновані на розумінні особливостей різних культур [4, с. 91].

У цьому контексті доцільно використовувати результати наукових розвідок стосовно впровадження зарубіжного досвіду полікультурної освіти студентської молоді. Так, у дисертаційному дослідженні Ю. Гулецької здійснено комплексний порівняльно-педагогічний аналізполікультурної освіти студентів як складового компоненту професійної освітиСША. Автором не лише визначено зміст полікультурної освіти та схарактеризовано концептуальні підходи до її організації увітчизняному та зарубіжному контексті. Дослідницеюконкретизовано форми та методи полікультурної підготовки студентів вуніверситетах США, що може стати вагомим доповненням в організації вітчизняної полікультурної освіти майбутніх учителів. У науковому підході Ю. Гулецької виокремлено такі специфічні форми і методи навчання:

- освітньо-етнографічні(складання культурологічної автобіографії (cultural autobiography);
- кооперативненавчання (co-operative learning);
- етнографічні дослідження (ethnographic inquiry);
- крос-культурне моделювання (cross-cultural modulations);
- аналіз ситуацій полікультурного спілкування (case studies of multicultural communication situations);
- «польовий досвід» практичної діяльності (field experience) [3].

На думку дослідниці, американський досвід використання моделі полікультурної підготовки вчителя доцільно використовувати й у вітчизняних ВНЗ. Специфіка цієї моделі полягає в тому, що в ній поєднано полікультурну освіту майбутніх учителів в університеті, педагогічну практику в багатокультурному середовищі та інтернатуру – перший рік роботи в школі під наглядом учителя-наставника) [3, с. 12].

Ми погоджуємося з науковими підходами дослідників, які серед важливих чинників розвитку полікультурної освіти конкретизують такі:

- формування етнічної та расової свідомості людей;
- міграційні процеси, що підсилюють міжкультурні контакти;
- розширення міжнародного співробітництва, яке вимагає діалогу між націями та їхніми культурами;
- глобалізація світу, котра впливає на картину міжкультурних зв'язків;
- вдосконалення інформаційної сфери та комунікаційних систем, що дають можливість народам тісно спілкуватись, усунути територіальні, мовні, культурні та релігійні бар'єри;
- прагнення окремих осіб і груп мати власну етнічну ідентичність [6, с. 56].

Таким чином, полікультурну освіту слід розглядати з позиції вдосконалення конкретних цілей і завдань у процесі виховання і навчання міжнаціональним культурам. Результатом полікультурної освіти є сформована особистість, здатна до активної та ефективної життєдіяльності в багатонаціональному і полікультурному середовищі, яка володіє почуттям розуміння і поваги до інших культур, вміннями жити в злагоді з людьми різних національностей, рас, вірувань.

Для того, щоб підготувати майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в полікультурному середовищі, необхідно враховувати основні напрями розвитку загальноосвітньої школи в такому середовищі. У науковому баченні М. Хайруддінова ці напрями конкретизуються в таких аспектах:

1. Виховання національної самосвідомості особистості засобами полікультурного освіти. Молоде покоління покликане не лише збагачувати знання про культуру свого народу, а й вивчати і пізнавати особливості морально-духовних цінностей іншого етносу.

2. Виховання культури міжнаціонального спілкування, що є однією з найдавніших проблем усього людства. Її актуальність виявлялася у висуванні нових вимог до виховання в контексті сучасних суспільних подій, розвитку соціально-політичної культури соціуму, проявами міжнаціональних конфліктів. Це спричинило активізацію політики, заснованої на толерантних, демократичних, ненасильницьких міжнародних взаєминах і видалення негативних факторів, особливо силового тиску.

3.Виховання інтеркультурної комунікації особистості. Характерною є взаємодія культур, що відображає національну самосвідомість, рівень розвитку суспільної демократії, етнокультурну компетентність особистості і прагнення людини до міжкультурного порозуміння. Процес активної взаємодії особистості в полікультурному суспільстві передбачає розвиток відкритої культурної системи і міжнаціонального середовища

спілкування через взаємодію і тісні контакти різних народних культур, безліч різноманітних культурних цінностей, знання про особливості національних та релігійних традицій, ознайомлення молодого покоління з розвитком особливостей і принципів західно-східних культур [9, с. 32–33].

Результати аналізу наукових підходів до визначення сутності та розкриття особливостей полікультурної освіти багатьма дослідниками [1-9] дає змогу сформулювати її узагальнююче розуміння. Полікультурна освіта – це вид цілеспрямованої соціалізації, що забезпечує засвоєння зразків і цінностей світової культури, культурно-історичного та соціального досвіду різних країн і народів; формування соціальної, ціннісно-орієнтованої схильності до міжкультурної комунікації, виховання міжетнічної толерантності та культури поведінки і спілкування з представниками різних народів, культур і соціальних груп.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Спрямованість наукових підходів до організації полікультурної освіти майбутнього педагога базується на вирішенні основногозавдання – підготувати майбутніх учителів до формування у школярів уявлення про різноманітність культур у світі та в нашій країні, розуміння і внутрішнього прийняття рівноправності народів і рівноцінності їх культур, виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей людей; виховання представників усіх національностей в дусі взаєморозуміння, довіри та толерантності, готовності до позитивного міжетнічного і міжкультурного діалогу;формування та розвиток умінь і навичок взаємодії з носіями інших культур.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці спеціального методичного забезпечення для цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів до організації полікультурної освіти в школі.

Список використаних джерел

1. Безух Ю. С. Еволюція полікультурної освіти в Україні / Ю. С. Безух //Молодий вчений. – 2016. – № 4.1 (31.1). – С. 24.

2. Воробьев Н. Е. К проблеме поликультурного образования в современном обществе / Н. Е. Воробьев, И. С. Бессарабова // Alma mater (Вестник школы). – 2008. – № 6. – С. 38–43.

3. Гулецька Я. Г. Полікультурна освіта студентської молодів університетах США **:** автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – Загальна педагогіка та історія педагогіки. – Я. Г. Гулецька. – Київ, 2008. – 20 с.

4. Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики : учеб. пособие для вузов / А. Н. Джуринский. – М. : ФОРУМ-ИНФРА-М, 1998. – 272 с.

5. Ковалинська І. В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі / І. В. Ковалинська // Освітологічний дискурс. – 2016. – №1 (13). – С. 65–66.

6. Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навч. посіб. / В. В. Кузьменко, Л. А. Гончаренко. – Херсон : РІПО, 2006. – 92 с.

7. Макаев В. В. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрункова // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 3–10.

8. Пермяков А. А. Краткий словарь педагогических терминов / А. А. Пермяков, В. В. Морозов, Э. Р. Зарединова. – Кривой Рог ; Симферополь : Вид. дім, 2010. – 144 с.

9. Хайруддинов М. А. Поликультурное образование: состояние и перспективы / М. А. Хайруддинов // Педагогическая жизнь Крыма. – 2006. – № 1–2. – С. 31–35.

В статье исследованы теоретические вопросы сущности поликультурного образования, нашедшие отражение в научных исследованиях многих современных исследователей. Проведены параллели в понимании различных аспектов поликультурного образования как особого вида мышления, основанного на идеях свободы, справедливости, равенства. Установлено, что идеологический аспект этого феномена ученые характеризуют как образовательную реформу, направленную на преобразование традиционных воспитательных систем таким образом, чтобы они соответствовали интересам, образовательным потребностям, возможностям учеников независимо от расовой, этнической, языковой, социальной, гендерной, религиозной, культурной принадлежности. Обобщены научные подходы исследователей относительно направления будущего учителя к педагогической деятельности в поликультурной среде.

Ключевые слова: *поликультурное среда, поликультурное образование, учителя, подготовка, научные подходы, исследования.*

It has been found out by means of theoretical analysis of recent research and publications, that the announced problem was reflected in the scientific researches of many modern researchers. The researchers analyzed the evolution of multicultural education in Ukraine, clarified the concept of «multiculturalism» and «multiculturalism» in the scientific discourse, focused on the problem of forming the multicultural competence of secondary school teachers, since they considered polycultural education to be an actual problem of a modern school, and thus determined its state and prospects. The article deals with theoretical problem of the essence of multicultural education. A comparison has been made in understanding of various aspects of multicultural education as a special type of thinking, based on the ideas of freedom, justice, equality. It has been established that the ideological aspect of this phenomenon is described by scholars as an educational reform aimed at transforming traditional educational systems in such a way that they correspond to the interests, educational needs, and opportunities of students irrespective of racial, ethnic, linguistic, social, gender, religious, cultural affiliation. The scientific approaches of researchers concerning the direction of the future teacher to pedagogical activity in the multicultural environment have been generalized. The main directions of the development of a secondary school in the multicultural environment have been determined: the education of the national identity of the individual through the means of multicultural education; raising the culture of interethnic communication, which is one of the most ancient problems of all mankind; education of intercultural communication of personality. The results of the analysis of scientific approaches to the definition of the nature and disclosure of the features of multicultural education by many researchers make it possible to formulate its generalized understanding. Polycultural education is a kind of purposeful socialization, which ensures the assimilation of samples and values of world culture, cultural-historical and social experience of different countries and peoples; the formation of a social, value-oriented inclination to intercultural communication, the cultivation of interethnic tolerance and the culture of behavior and communication with representatives of different peoples, cultures and social groups.

Key words: *multicultural environment, polycultural education, teachers, preparation, scientific approaches, research.*

РОЗДІЛ ІІІ

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ТА ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

УДК 364.371.134

Бартош Олена Павлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Козубовський Ростислав Володимирович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Шандор Федір Федорович,
доктор філософських наук, професор,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇПОВЕДІНКИ

В статті розглядаються питання підготовки студентської молоді до волонтерської роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки, кількість яких суттєво збільшилася впродовж останніх років, що актуалізує проблему пошуків ефективних форм і методів виховної роботи. Дослідження здійснювалося поетапно. На першому етапі виявлявся рівень готовності студентів до волонтерської роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки (анкетування, бесіди, спостереження, тестування, творчі роботи).Другий етап передбачав формування готовності майбутніх соціальних працівників до волонтерської роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки (бесіди, пояснення, інструктаж, проектування, інтерактивні методи, екскурсії). Запропоновано характеристику дітей з девіантною поведінкою. Розкрито сутність волонтерської діяльності і обґрунтовано необхідність залучення студентської молоді до волонтерської роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки. Визначено форми і методи підготовки студентів до волонтерської діяльності, виявлено умови, які сприяють ефективності підготовки.

***Ключові слова**: професійна підготовка, волонтерська діяльність, девіантна поведінка, діти, схильні до девіантної поведінки, соціальні працівники, готовність, умови ефективності підготовки.*

Постановка проблеми. Проблема девіантної поведінки була об'єктом наукових досліджень, починаючи ще з часів античності, проте сьогодні інтерес до неї зростає, оскільки впродовж останніх десятиріч девіантні прояви набули значного розповсюдження, в тому числі й серед неповнолітніх. Девіантна поведінка неповнолітніх у багатьох випадках трансформується у кримінальні форми поведінки і становить суттєву небезпеку як для самої особистості неповнолітнього, його подальшого розвитку, так і для всього суспільства. Дуже небезпечним є й те, що відбувається процес «омолодження» девіантних форм поведінки. Якщо раніше мова зазвичай йшла про девіації серед підлітків і молоді, то сьогодні девіантна поведінка все частіше зустрічається в середовищі молодших школярів. Зростає й кількість дівчат із девіаціями у поведінці. Розповсюджуються нові види девіантних проявів серед неповнолітніх.

Значний вклад у профілактику девіантної поведінки покликані внести соціальні працівники, оскільки серед основних професійних функцій соціальних працівників чітко визначені функції, пов'язані саме з профілактикою девіантних проявів: діагностична, прогностична, попереджувально-профілактична, корекційно-реабілітаційна, соціально-терапевтична, охоронно-захисна.

Водночас, як свідчать результати наукових досліджень (О.Карпенко, І.Ковчина, В.Оржеховська, В.Поліщук та ін.), соціальні працівники не готові достатньою мірою до професійної профілактичної роботи з неповнолітніми. Це зумовлено тим, що соціальна освіта в Україні почала розвиватися порівняно недавно і програма професійної підготовки майбутніх соціальних працівників є недосконалою. Зокрема, на відміну від багатьох зарубіжних країн, яких вітчизняна програма підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери не передбачає спеціалізації в профілактичній діяльності. Тому участь студентів у волонтерській діяльності з неповнолітніми, схильними до девіантної поведінки, може сприяти вдосконаленню професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери загалом і до здійснення профілактичної роботи зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти девіантної поведінки неповнолітніх інтенсивно досліджуються вітчизняними вченими (Н.Максимова, В.Оржеховська, В.Синьов, Т.Федорченко та ін.). Близькими до теми нашого дослідження є наукові пошуки Г.Бойко, Я.Воєводіної, які розглядають волонтерську діяльність студентів саме в контексті соціальної роботи. Т.Лях наголошує, що основною особливістю волонтерської діяльності в Україні є переважання учнівської і студентської молоді, які залучені до роботи волонтерів у соціальній сфері. Т.Алексєєва, А.Данилова, Т.Куниця зосереджують увагу на волонтерській діяльності учнів, пропонують практичні рекомендації з її організації і наголошують на величезному виховному потенціалі волонтерства. К.Сидоренко аналізує адміністративно-правові аспекти волонтерської діяльності в Україні, розкриває зміст, основні напрямки та принципи волонтерства, з'ясовує сутність державної політики в сфері волонтерської діяльності[5].

Незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми волонтерської діяльності, недостатньо висвітленими поки що є питання підготовки волонтерів до роботи з такою специфічною категорією як діти, схильні до девіантної поведінки.

Метастатті – розкрити особливості підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи до волонтерської діяльності з дітьми, схильними до девіантної поведінки. У процесі дослідження вирішувалися такі завдання: з'ясувати сутність поняття «девіантна поведінка»; розкрити особливості волонтерської діяльності в соціальній сфері; обґрунтувати методи і форми підготовки майбутніх соціальних працівників до волонтерської роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки; виявити умови ефективності підготовки.

Результати дослідження. В проведенні дослідження ми враховували положення про те, щоповедінка є соціальною за своєю сутністю, вона формується та реалізується в суспільстві, тісно зв'язана з мовленнєвою регуляцією. Загалом поведінка відображає процес соціалізації особистості, її інтеграції в соціумі [1, с.75]. Відхилення у поведінці особистості, які входять у протиріччя з юридичними, моральними, етичними, соціальними нормами суспільства, прийнято називати девіаціями, а поведінку, відповідно, – девіантною (від лат. – deviatio – відхилення), тобто, девіантна поведінка – це окремі вчинки (або їх сукупність), які не відповідають загальноприйнятим нормам і правилам поведінки в суспільстві. Згідно енциклопедичного словника-довідника, девіація – це соціальна поведінка, яка є відхиленням від поведінки нормальної, соціально прийнятної в конкретному суспільстві [2,

с.108].

У процесі дослідження виявлено, що девіантна поведінка по-різному розглядається представниками різних наук (психології, педагогіки, медицини, соціології, права). Так, у педагогічній літературі (Р.Олифіренко, М.Рожков, В.Оржеховська, Т.Федорченко) під девіантною поведінкою зазвичай розуміють відхилення від прийнятих у суспільстві, соціальному середовищі соціально-моральних норм і цінностей, порушення процесу засвоєння й відтворення соціальних норм і культурних цінностей, саморозвитку та самореалізації особистості в тому суспільстві, якому вона належить. У медичній літературі (М.Кабанов, А.Личко, В.Менделевич, М.Струковська) девіантна поведінка тлумачиться як відхилення від прийнятих у суспільстві норм міжособистісних взаємовідносин: дій, вчинків, висловлювань, які здійснюються як у межах психічного здоров'я, так і в різних формах нервово-психічної патології, особливо пограничного рівня. У психологічній літературі (С.Белічева, А.Гоголева, І.Дубровіна, Н.Максимова) девіантною називається поведінка, що відхиляється від соціально-психологічних і моральних норм, або як неправильний антисоціальний приклад вирішення конфлікту, який виявляється в порушенні суспільно прийнятих норм, шкоді, нанесеній суспільному благополуччю.

Внаслідок несформованості світоглядних принципів, відсутності стійких життєвих установок, ціннісних орієнтацій, найбільш схильними до різних видів девіацій виявляються неповнолітні. Девіантна поведінка неповнолітніх може проявлятися як у порушеннях дисципліни, небажанні вчитися, хуліганських вчинках, бродяжництві, алкоголізмі, наркоманії, проституції, так і в серйозних правопорушеннях і злочинах, які передбачають застосування кримінальних заходів. При цьому варто зауважити, що в останні роки серед молоді набули поширення нові види девіацій: рекет, розбійні напади, комп'ютерні злочини. Зокрема, все частіше мова йде про так званий «кібербуллінг» – використання неповнолітніми мобільних телефонів, Інтернет–сайтів як засобів проявів насильства, залякування, терору, спрямованих зазвичай на однокласників, знайомих, що нерідко викликає в останніх не тільки психологічні травми, але стає причиною суїцидів.

Загалом, виникнення девіацій у неповнолітніх зумовлено низкою факторів серед яких: соціально-економічні (низький життєвий рівень значної частини населення, безробіття, соціальне розшарування суспільства, криза сім'ї); психолого-педагогічні (труднощі підліткового віку, дезадаптація, недоліки виховної роботи школи, родини та інших соціальних інститутів); медико–біологічні (вади спадковості, підвищена збудливість, емоційна нестабільність, психічні розлади).

Аналізуючи девіантну поведінку неповнолітніх, вітчизняні дослідники Ю.Іванов, О.Джужа підкреслюють, що у структурі злочинності неповнолітніх переважають крадіжки, грабежі, хуліганство, а частка важких насильницьких злочинів становить приблизно 10%, зростає поширеність організованих форм протиправних дій. До негативних тенденцій розвитку злочинності неповнолітніх вони відносять: організованість злочинності за прикладом дорослих (часто за допомогою дорослих); збільшення темпів зростання злочинності; зростання питомої ваги злочинності неповнолітніх у структурі загальної злочинності; збільшення злочинів щодо вживання і розповсюдження наркотиків; зростання технічної оснащеності неповнолітніх злочинців [3, с.212].

Враховуючи все вищезгадане, не викликає сумнівів необхідність проведення спеціальної виховної роботи з неповнолітніми, схильними до девіантної поведінки, спрямованої на попередження девіантних проявів. Проте на сьогоднішній день фахівців для профілактичної роботи не вистачає. На нашу думку, для вирішення цієї проблеми доцільно більш активно використовувати можливості волонтерської діяльності, до якої залучати студентську молодь, насамперед, майбутніх соціальних працівників.

Волонтерство є загальновизнаним ресурсом соціальної роботи. У волонтерському русі дуже багато позитивних аспектів, які варто використати у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників.Для студентської молоді волонтерська діяльність є не тільки способом проведення вільного часу, самореалізації та можливістю принести користь суспільству, але й стимуляцією майбутніх фахівців до професійного зростання і розвитку. Зауважимо, що волонтери – це не тільки люди-альтруїсти, вони також працюють заради здобуття досвіду, спеціальних знань і навичок, установлення важливих особистісно-професійних контактів. Волонтерська діяльність дозволяє людині в значній мірі реалізувати почуття особистої громадянської відповідальності. Водночас – це важлива сходинка для подальшого професійного розвитку.

У Загальній декларації волонтерів відзначається, що волонтерство – це добровільний вибір, який виражає особистісні погляди і позицію; передбачає активну участь громадянина в громадському житті, сприяє покращенню якості життя, поглибленню солідарності між людьми, зумовлює реалізацію основних людських потреб на шляху побудови більш справедливого суспільства; сприяє більш збалансованому економічному і соціальному розвитку, виражається зазвичай у спільній діяльності в рамках різних асоціацій [4]. Волонтерство є дуже важливою складовою громадянського суспільства. За допомогою волонтерства: в суспільстві підтримуються і підсилюються такі загальнолюдські цінності, як милосердя, турбота, допомога; люди реалізують свої можливості, повністю розкривають свій людський і професійний потенціал; встановлюються зв'язки, які сприяють вирішенню важливих життєвих питань багатьох людей.

Підготовка студентів до волонтерської роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки, передбачає їх цілеспрямовану теоретичну і практичну підготовку, участь в позааудиторних заходах, наукових дослідженнях, починаючи з 1 курсу. Вже під час вивчення курсів «Вступ до спеціальності», «Історія соціальної роботи», «Система соціальних закладів і служб в Україні», «Основи психології і педагогіки для соціальних працівників», «Волонтерська діяльність» та проходження ознайомчої практики студенти отримують елементарні знання про сутність соціальної роботи та волонтерської діяльності, знайомляться з практичною діяльністю соціальних закладів, що здійснюють роботу з дітьми, схильними до девіантної поведінки, залучаються до участі в окремих масових волонтерських акціях. На ІІ курсі продовжується подальше оволодіння студентами знаннями з теорії та практики соціальної роботи, роботи з дітьми групи ризику, формування вмінь і навичок соціальної роботи в процесі волонтерської практики.

Волонтерська практика передбачає: участь студентів у різних волонтерських акціях, спрямованих на профілактику девіантної поведінки серед дітей і молоді; проведення індивідуальної та групової роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки на базах практики (громадська організація «Доля», реабілітаційний Центр «Дорога життя», Центр соціальних служб для молоді, загальноосвітні школи), а також в літніх оздоровчих таборах, де разом зі студентами Ужгородського університету зазвичай працюють студенти-волонтери з інших країн (США, Німеччини, Угорщини), що сприяє обміну досвідом волонтерської роботи. Впродовж 2012–2016 років в межах акції «16 днів проти насильства» студенти разом з практичними соціальними працівниками проводили просвітницьку роботу з учнями старших класів в загальноосвітніх школах №3 та №6, угорській гімназії в м.Ужгороді, у благодійному фонді «Нова сім'я» з метою запобігання проявів насильства у молодіжному середовищі, міжетнічних конфліктів. Відповідна робота була проведена студентами також в багатьох районах Закарпатської області. Акція «Обери здоров'я – збережи життя» полягала у розповсюдженні плакатів, листівок та буклетів серед молоді міста, які містили роз'яснення з приводу шкоди алкоголю, наркотиків, тютюнопаління. Студенти-волонтери також виступили з тематичними бесідами з пропаганди здорового способу життя перед учнями шкіл міста, які супроводжувалися демонстрацією

відеофільмів. Традиційними були щомісячні рейди «Діти вулиці», які здійснювалися разом з працівниками соціальних служб. Систематично проводилися акції до Дня захисту дітей, святкування Нового року, дня святого Миколая, спрямовані на підтримку дітей з проблемами у поведінці [5].

Студентами були ініційовані та проведені екскурсії для дітей по цікавих місцях міста Ужгорода, в краєзнавчий музей, в місто Мукачево, Мукачівський замок, оздоровчий центр «Воєводино», в музей меду, іподром, ляльковий театр та ін. Учням, які відставали в навчанні, систематично надавалася допомога у підготовці домашніх завдань на базі громадської організації «Доля».

Студенти також активно залучалися до науково-дослідної роботи: проводили вивчення проблеми дітей вулиці; здійснювали опитування громадян міста з приводу розуміння волонтерської діяльності; брали участь у розробці й реалізації різних проектів; готували презентації, тематичні фотостенди, фільми, виступали на наукових конференціях, семінарах, що підвищувало їх інтерес до волонтерської діяльності.

Особливо важливе значення у підготовці студентів до волонтерської роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки, має залучення їх до участі у міжнародних проектах, які були реалізовані на кафедрі соціальної роботи. Зокрема, в межах проектів для студентів були проведені заняття «Методи вивчення особистості дітей групи ризику», «Гуманістичні основи навчання і виховання дітей», «Казкотерапія і основи театралізації», «Медико-соціальні аспекти виховної роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки», «Технології волонтерської діяльності з дітьми групи ризику», «Основи конструктивного спілкування», «Основи психодіагностики», «Здоровий спосіб життя», «Анімація як технологія волонтерської діяльності» та ін. До занять зі студентами долучалися викладачі університету м.Любляна (Словенія) в рамках міжнародного проекту ТЕМПУС–ТАСІС, а також Києво–Могилянської академії. Заняття «Діяльність студентів-волонтерів у США» було проведено викладачем з університету м.Юта (США) в рамках міжнародного проекту «TOUCH», назва якого означає: takeoneUkrainianchildrenhand (візьми за руку одну українську дитину). Проект розпочався у 2001 році і продовжується до сьогоднішнього дня. Він спрямований на підтримку (моральну, фізичну, матеріальну) дітей-сиріт, які позбавлені батьківського піклування. Частина з них перебувають в інтернатних закладах, інші – в дитячих будинках сімейного типу в Закарпатській області. Американські волонтери (учасники проекту) регулярно впродовж багатьох років збирають кошти в США для потреб цих дітей (іграшки, одяг, навчальні, технічні засоби, ремонт будівель тощо), потім разом з українськими студентами-волонтерами відвідують дитячі заклади і розподіляють кошти. Кожного року влітку силами учасників проекту організовуються літні табори для дітей цільової групи, де разом з американськими волонтерами працюють і майбутні соціальні працівники – студенти Ужгородського університету.

Два роки на кафедрі соціальної роботи тривав проект «Приятелі», який підтримувався Нідерландами, і спрямований на допомогу дітям з обмеженими можливостями. Основна мета проекту – подолати існуючу в суспільстві ізоляцію дітей з обмеженими можливостями через налагодження товариських відносин з друзями-волонтерами та організацію вільного спілкування під час проведення різних індивідуальних та групових заходів. Слід відзначити, що навіть після закінчення проекту багато студентів продовжують працювати з дітьми.

Завдяки міжнародним проектам 12 кращих студентів-волонтерів мали змогу відвідати м.Дармштадт (Німеччина) і ознайомитися з діяльністю соціальних закладів, 2 студенти пройшли стажування в Угорщині (програма тренінгів для волонтерів), 3 студенти взяли участь у міжнародній волонтерській акції з соціальної роботи в Туреччині, 2 студенти були учасниками міжнародної конференції в Словаччині. Все це сприяло підвищенню рівня їх готовності до волонтерської роботи.

Виявлено умови ефективності підготовки студентів до волонтерської діяльності з дітьми, схильними до девіантної поведінки: поєднання теоретичної, практичної підготовки і науково-дослідницької роботи студентів; формування інтересу до проблеми волонтерської роботи з дітьми, які мають відхилення у поведінці; використання різних форм і методів роботи у підготовці майбутніх фахівців до волонтерської діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. В результаті дослідження з'ясовано сутність волонтерської діяльності. Доведено важливу роль волонтерської діяльності у роботі з дітьми, схильними до девіантної поведінки, і необхідність залучення студентської молоді до цієї роботи. Подальшого дослідження вимагають форми і методи підготовки студентів до волонтерської діяльності.

Список використаних джерел

1. Змановская Е.В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения: [учебное пособие] / Е.В.Змановская. – М.: «Академия», 2004. – 287 с.

2. Все про соціальну роботу: навчальний енциклопедичний словник–довідник / За ред. В.М.Пічі. – Львів: Новий Світ – 2000, 2013. – 616 с.

3. Іванов Ю.Ф. Кримінологія: [навчальний посібник] / Іванов Ю.Ф., Джужа О.М. – К.: Видавництво ПАЛИВОДА А.В., 2006. – 264с.

4. Загальна декларація волонтерів, прийнята на XI Конгресі Міжнародної Асоціації Волонтерів//Волонтерський рух в Україні: збірник / Упорядники : Є.І.Стеженська, Н.В.Вержиховська. – К.: ТИРАЖ, 2002. – Вип.2. С.11- 13.

5. Козубовський Р.В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до профілактики девіантної поведінки неповнолітніх у процесі волонтерської практики: [монографія] // Р.В.Козубовський, О.Т.Смук. – Ужгород : «ПП Бреза», 2013. – 232 с.

В статье рассматриваются вопросы подготовки студенческой молодёжи к волонтерской работе с детьми, склонными к девиантному поведению, количество которых существенно увеличилось в последние годы, что актуализирует проблему поиска эффективных форм и методов воспитательной работы. Исследование осуществлялось поэтапно. На первом этапе был выявлен уровень готовности студентов к волонтерской деятельности с проблемными детьми (анкетирование, беседы, наблюдение, тестирование, творческие работы). Второй этап предусматривал формирование готовности будущих социальных работников к волонтёрской работе с детьми, склонными к девиантному поведению (беседы, инструктаж, проектирование, интерактивные методы, экскурсии). Предложена характеристика детей с девиантным поведением. Раскрыта сущность волонтерской деятельности и обоснована необходимость привлечения к волонтерской деятельности с проблемными детьми студенческой молодёжи. Определены формы и методы подготовки студентов к волонтерской деятельности, выявлены условия, способствующие эффективной подготовке.

***Ключевые слова**: профессиональная подготовка, волонтерская деятельность, девиантное поведение, дети, склонные к девиантному поведению, социальные работники, готовность, условия эффективности подготовки.*

The article presents the issue of training of the student youth for volunteering activity with vulnerable children, the number of which has significantly increased in recent years, which actualizes the problem of finding effective methods and forms of educational preventive work with them. The importance of volunteering in the work with young deviants and involving the student youth to it has been substantiated. Volunteering is a

universally recognized resource of social work. The volunteer movement has many positive aspects worth of being used in the training of future social workers. The volunteering activity for the youth is not only a way to spend free time, a way of self-realization, and the opportunity to contribute to a society, but also the possibility to stimulate future professional growth and development. Here we should note, that volunteers are not only altruistic people, they also work for the purpose of gaining experience, special knowledge and skills, establishing important personal and professional contacts. The volunteering activity allows a person to largely realize a sense of personal civil responsibility. At the same time, it is an important step for the further professional development.The study was conducted at Uzhhorod National University with Social Work students and took place in stages. The aim of the study is to reveal the peculiarities of the future social workers training for volunteering activity with deviant children. The following research methods have been used: questionnaire, individual and group interview, observation (direct and indirect), testing, method of explanation and narration, method of conversation, interactive methods, the method of projects, trainings, excursions, case-study. On the basis of methods used: the essence of volunteering activity has been clarified as a voluntary non-profit activity of persons-volunteers aimed at providing assistance to individuals in difficult living conditions. The important role of volunteering in working with deviant children has been proved as well as the necessity to involve student youth in this work; the content, forms and methods of social workers-to-be training for volunteering with deviant children have been grounded; the conditions of effectiveness of formation of readiness of students for volunteering activity with deviant children have been revealed: the combination of theoretical, practical training and scientific-research work of students; formation of interest in the problem of volunteering with deviant children; use of various forms and methods of work in the training of future professionals for volunteering activities.The generalization of the results of the conducted experimental work has shown the significant increase of indicator of the level of readiness of students for volunteering activity with deviant children

Key words: *volunteering activity, deviant children, social workers, readiness, conditions of effectiveness of training*

UDC 378.147: 373.21

Vorozhbit-Gorbatyuk Viktoriya Viktorivna
doctor of pedagogical sciences, professor,
Kharkiv National Pedagogical University named after G.S.Skovoroda, Kharkiv
Popovych Oksana Mykhailivna,
Candidate of Pedagogy, Senior Lecturer,
Bretsko Irina Ivanivna,
Candidate of Psychologys, Associate Professor,
Mukachevo State University, Mukachevo

FORMATION OF THE PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER AS A KEY CONDITION FOR ESTABLISHING THE ORGANIZATION OF CONSTRUCTIVE ACTIVITY OF CHILDREN

The problem of organizing constructive activity of the personality has been analyzedin the article. The authors emphasize the expediency of using exercises, special trainings for professionally directed student leisure activitiesin the practice of teacher training. A number of requirements for the use of the project method for the training of future teachers for the organization of constructive activity of children has been outlined in the article. Among themthere are: the presence of a pedagogically significant problem in the subject of projects, the complexity and relevance of which corresponds to the educational needs and needs of students; the research character of the search for solutions to the problem and the availability of the necessary tools; structuring activities according to the classical stages of designing; modeling conditions for students to identify learning problems; amateur nature of the creative activity of project participants; practical or theoretical value of the result of the activity and readiness for implementation during the production practices; the pedagogical value of the activity (which new knowledge and skills were gained by students in the process of project implementation).

Key words: *teacher, personality, psychological-pedagogical preparation, constructive activity, motive, success.*

The problem. Modern education is a dynamic constructive system in which the structure of participants in the pedagogical process is changed, relations are adjusted, new methods and forms of pedagogical interaction are created, new connections of people with the environment (natural and social environments) are constructed.

At the level of legislation in the field of education in Ukraine, the strategic task of modern institutions of higher pedagogical education is the creation of conditions for the implementation and self-realization of the personality in an informationally rich environment [1]. This requires a transition from a declarative to a practically oriented model of education and training, which aims at finding new ways and means that will ensure the development of personal resources of children, their needs, interests, inclinations and abilities. The need for development of a person capable of constructive activity is relevant in the personal aspect. Such a person is capable of effective social and psychological adaptation to the realities of social life, its transformation or change of self, behavior under the influence of objective conditions of development of culture, science, technology.

We emphasize that the development of ability to constructive activity is becoming of such significance today because it is the basic quality of the personality, its core, the central characteristic, as stated by the National Doctrine of the Development of Education in the XXI Century [2], a personally oriented model should be implemented.

Analysis of recent research and publications. The analysis of psychological and pedagogical literature on the problem of organizing the constructive activity of the individual makes it possible to note that L. Artemova, D. Bohoyavlens'ka, V. Vorozhbit, M. Podd'yakov, O. Popovych, O. Proskura, K. Shcherbakova, H. Shchukina emphasize their exceptional importance in the development of personality, although the problems and the need to identify new promising means that will stimulate both the overall development of the individual and its constructive activityremain unresolved.

National psychologists A. Kovalenko, O. Kul'chyts'ka, N. Lytvynova, V. Molyako, M. Kholodna, V. Yurkevych studied the complex dialectic nature of the interweaving of procedural and personality in constructive activity.

The purpose of the article*:* to reveal the content of the formation of the teacher's personality formation as a condition for successful preparation for the organization of constructive activity of children.

Research results. It is worth emphasizing that for the organization of constructive activity of children the future teacher should have a personality formation, which is the basis of purposeful actions and behavior. As you know, a special role in the formation of the personality is played by constructive personal qualities: self-mastery in various psychological and pedagogical situations, positive perception of reality (when in all cases the person is able to see a confirmation that the events bring something useful, interesting, new, necessary for a professional growth)

For the formation of personal attitudeof the future educators as a condition for preparing them to the organization of constructive activities in the foreground of psychological and pedagogical preparation a clear

definition of goals and objectives of vocational educationshould be put forward. Particular attention should be paid to the formation of the necessary skills for planning professional, personal and career growth of future educators.

It is important to teach future teachers to place teaching material during the school year most rationally, in logical interconnection, to distribute didactic tasks taking into account the requirement of comprehensive harmonious development of the individual. Certain knowledge helps to fulfill these requirements. For example, the object of planning should be not only the basic professional knowledge, skills and abilities, provided by the EQC and EPP, but also appropriate training exercises, special training for the development of personal qualities, constructive abilities, the ability to self-control the success, professionally directed organization of student leisure.

The so-called cross-training sessions, which have multi-purpose orientationdeserveparticular attention. The meaning of such training sessions is the advanced development of constructive abilities, the consistent penetration into the world of the chosen profession.

It is also important to teach students most optimally to calculate the training time, the specified time for individual stages of training, for certain types of educational material, active recreation. When designing a pedagogical process one must rely on a reasonable definition of the amount of classroom load, hours for independent, research, creative work in order to create an effective emotional background for the formation of a personal attitude.

The results of the study proved that the training of future educators for the organization of constructive activity of preschool age children is hampered by a low level of self-esteem for future educators. It should be noted here that when we developed the research methodology, we were guided by the data obtained as a result of the studies of historians, teachers, philosophers, as well as the requirements for the selection of program material for preschoolers.

As is known, modern pedagogy is developing the position of success in several areas. The first direction is connected with the justification of technologies for successful teaching of constructive activityof children. The second direction is the programming of adult life success.

A teacher, an educator in his/her professional activities can combine these two directions. To do this, in the system of training future educators, we have developed a program of tasks, oriented towards success in such aspects: 1) development of the intellect; 2) formation of professional qualities (for example: how to effectively (successfully) set goals, to choose methods of successful achievement; ability to analyze the correctness of setting goals, methods of achievement); 3) the self-education of a positively successful personality (formation of the motivation to be successful, the development of the will, the education of confidence in the achievement of goals, the formation of social skills, that is, how to communicate successfully with children, colleagues, friends).

In the practice of implementing this program, we used the advice of B. Tracey in the book «Programming the life success (psychology of achievement)» [citedof: 3]. We used in the work the understanding of the scientistsof the three laws of human psyche, which simulate the success: the law of control, which states that a person feels harmoniously depending on the level of self-control of his/her own life; the law of randomness - all that happens to us, has a random character, therefore, failing to plan, a person plans a failure; the law of cause and effect, which implies the necessity of recognizing the cause of success and movement in this direction. Interesting, in our opinion, is the definition by B. Treysi of additional laws: the law of faith - all in what we believe becomes reality; the law of expectations - everything that we confidently expect, becomes our self-fulfilling prophecy [ibidem].

During the course of communication with students, we used the work of a group of scientists led by the leading molecular biologist P. Goryaev to conduct the following conclusions: the DNA molecules perceive the human language, under the influence of which the molecules, responsible for inheritance, change their form and structure. Consequently, every person with his/her own speech affects his/her own life program. We believe that we can use the results of these studies in the contexture of the problem we have chosen. In order to master the ability to manage the contents of thoughts for own purposes, we recommended students who participated in the pedagogical experiment to carry out such an exercise to change the contents of their thoughts.

Example:1. Take the book and start reading it. Continue reading while keeping the plot in mind, at the same time try to think about something else.2. Whenever you do this exercise, keep your idea in mind.3. When the meaning of thought is comprehended, without losing it, immediately with the power of mind continue reading the plot.4. Learn to continue the content of your thought and complete it.5. Take a new thought for exercise. Without interrupting its contents, with another thought create any other plot that does not look like the previous one.6. Break the contents of the same thought and proceed to create the content of the new plot, bring it to the logical conclusion.7. Remember the unpleasant event of your life. Then remember the happy one. Keep in mind the contents of these two thoughts.8. Experience the unpleasant event. With another thought, immediately changefor happy memories. Break off the negative experiences and transfer the thought only into a positive one. Do not let the mind come back to the past with an unpleasant memory. Invent the scenario with a positive change [4, p. 531-533].

The hour of the curator «Teacher of the University by the eyes of students» was held with the students of the group.

It is worth pointing to the fact that in the work of O. Romanovsky and V. Mikhailichenko «Philosophy of Achievement of Success» we propose a technology for developing emotional stability and a sense of happiness. We introduced the students - future educators to the elements of this technology and actively applied it during the course of the study. For example, students were taught to associate the pedagogical process with pleasurable feelings; to use the optimal level of motivation, to change the negative thinking on the positive through: self-awareness by self-observation; to focus and concentrate on objects of reflection; to realize that emotions are directly dependent on thinking; to ensure that every lesson in pursuit of the goal of becoming a professional educator is pleasant; do not forget that the more is an interest, the mostis the pleasure in its satisfaction; to allowyourself even at least «to fall into childhood», to avoid the words «I can not»; try to be yourself, but better; to learn to manage the natural «I» with the help of positive thinking; to form an imagination about yourself is that which forms your direction for success or defeat; before we change, we need to see ourselves in a new role [4, p. 362].

However, the future teacher also needs to carry out self-diagnosis of the motivation to succeed in professional activities and its self-esteem. Diagnosis can be performed by using O. Rean's «Success and Failure Motivation Test» method and the self-assessment study methodology using the ranking procedure [5, p. 92-93]. So, based on the results of these techniques, each student - the future teacher can develop its own program, oriented on success, in particular in professional activities.

So, in order to meet the new needs, the main goal of vocational education should be the development of a successful personality, the formation of its intellectual and spiritual culture. Such a style is created only during the cooperation and interaction of the two successful parties - a successful educator and a successful student, where the success of the second party is determined by the success of the first one. Based on the conclusions and generalizations outlined above, students and lecturers made an ethical code focused onthe forming ofpositivesetting of personality.

During the pedagogical experiment it was determined that the students of the third year of the Bachelor's Degree on speciality «Preschool education» of Mukachevo State University (period of training - 2012-2016) have most developed analytical and synthetic (51.6%) and informational (64 , 2%) skills and the least developed creative (15,1%) and prognostic (26,8%) skills. This dependence is observed at the beginning of experimental work in III-IV years students. The analysis of the survey among teachers (25 respondents) from the educational subjects according to the curriculum proved that they do not direct their activity to the formation and development of skills of constructive activity, which adversely affects the training of future

teachers and educators.

At the stage of the confirmatory experiment, an analysis of classroom classes and pedagogical practice was conducted from the point of view of realization of possibilities of constructive activity. The main constructive ideas in the process of professional education highlighted the following: 1) the textbook is not the dominant source of information; the priority is given to the original sources, primary data, objects and phenomena of real reality; 2) the participants of the educational process are full, the opinion of each is valuable and, if possible, is taken into account in the organization of a constructive learning environment; 3) the teacher acts as the organizer of educational, cognitive and research activity of students; 4) control and evaluation are carried out in close connection with how the learning process actually took place; 5) students most of the time work in small groups, teams or pairs; 6) the teacher supports and willingly examines the issues, issues that concern the students within a specific discipline; encourages students to engage in active reflection and self-assessment; 7) while studying a new topic, problem-based learning is practiced; It provides for the time to apply the study topic in practice, abstract-search and research work of students; there is an opportunity to work according to an individual program; the tree of goals includes the tiers of «I want - I can - I do - I get» (according to I. Shalaev and G. Selevo); 8) provides for the study of incidents, the original stories of pedagogical practice, role play and business games; design method; the possibility of conducting students of separate parts of classes, to offer their methods and forms of study.

It is determined that the project method or educational project is an important way of forming the readiness of future teachers for the organization of constructive activity of children. The project work creates favorable conditions for the formation of appropriate skills for future teachers, namely: to plan their work, calculating the possible outcomes; use a large number of sources of information, isolate and absorb the necessary knowledge from a wide field of information; collect, systematize and accumulate material; conduct analysis, synthesis, put forward hypotheses, detail and generalization; to compare facts, to argue own opinion; make a decision; to establish social contacts (to distribute duties, to interact in a group); to create a material carrier of the project activity (report, abstract, film, magazine, script), to present created before the audience; to evaluate oneself and others (to carry out self-analysis of the success and effectiveness of solving the problem of a study project).

We distinguish the following criteria of constructive behavior of the teacher: openness and receptivity to the ideas, feelings and actions of students; the reflection, the behavior of the teacher should encourage students to self-reflection and self-assessment of pedagogical reality; the attitude towards students should be personalized.

The practical part of our study made it possible to distinguish a number of requirements for using the project method to prepare future educators for the organization of constructive activity of children. Among them: the presence of a pedagogically significant problem in the subject of projects, the complexity and relevance of which corresponds to the educational needs and needs of students; the research character of the search for solutions to the problem and the availability of the necessary tools; structuring activities according to the classical stages of designing; modeling conditions for students to identify learning problems; amateur nature of the creative activity of project participants; practical or theoretical value of the result of the activity and readiness for implementation during the production practices; the pedagogical value of the activity (which new knowledge and skills were gained by students in the process of project implementation).

Conclusions and perspectives of further research. Constructive activity is manifested in the ability of future educators to form pupils the needs of systematic practical activities. It is important, first of all, to improve the ability to activate children during classes. The components of the activity are: relevant knowledge; a clear statement of the purpose and task, prediction of the result, the ability to self-control and control over the implementation of tasks and actions. It is stated that the wide possibilities for creating conditions for constructive activity are the use of object-oriented landmarks. They serve as an effective means of control and self-control, allow us to assess the extent to which knowledge is mastered, and provide an opportunity for self-learning. The specific choice of methods and means for activating constructive activity is determined by the tasks of the project classes, stages of training, didactic material, preparedness of future teachers, organization of training sessions.

The task of future teachers is, in each case, to take into account children's opportunities and create an environment for the manifestation of their independence through the situation of success. It is also important to provide rational forms of managing cognitive activity of children in order to achieve the maximum possible results in the minimum time.

This publication does not exhaust all aspects of the stated problem. Subsequent thorough development requires the development of occupations-visualizations of success in higher pedagogical educational institutions.

References

1. National Strategy for the Development of Education for 2012-2021 // Director of School, Lyceum, Gymnasium. - 2011. - No. 6. - P. 25-44.
2. National Doctrine of Education Development: Approved by Decree of the President of Ukraine from April 17. 2002 №347 / 2002 // Education Ukr. - April 23, 2002 (No. 33); Boards education. - 2002. - No. 7. - P. 4-9.
3. Naumenko G.M. Mysteries of consciousness. The Way to Health / Naumenko G. M. - M., 2002. - 630 p.
4. Romanovsky AG Philosophy of Achievement: Textbook / Romanovsky AG, Mikhailichenko B.E. - Kharkiv: NTU «KhPI», 2003. - 691 p.
5. Skrypnyk M. Art to be a teacher: Coll. training Take / Skrypnyk M. - K.: View. House «School World»: View. L. Halitsina, 2006. - 112 p.

В статье осуществлен анализ проблемы организации конструктивной деятельности личности. Целесообразность исследования обусловлена актуальными противоречиями между требованиями государства к организации конструктивного педагогического процесса в заведениях образования и отсутствием соответствующей концепции подготовки педагогических кадров. Акцентировано внимание на целесообразности использовании в практике подготовки педагогов упражнений, специальных тренингов профессионально направленной организации студенческого досуга. В статье выделен ряд требований к использованию проектного метода для подготовки будущих педагогов к организации конструктивной деятельности детей.

Ключевые слова: *педагог, личность, психолого-педагогическая подготовка, конструктивная деятельность, мотив, успех.*

У статті здійснено аналіз проблеми організації конструктивної діяльності особистості. Доцільність дослідження обумовлена актуальними суперечноостями між вимогами держави до організації конструктивного педагогічного процесу у закладах освіти і відсутністю відповідної концепції підготовки педагогічних кадрів. Доведено, що для організації конструктивної діяльності дітей майбутній педагог повинен мати установку особистості, яка є базисом цілеспрямованих дій і поведінки. Визначено особливу роль у формуванні установки особистості конструктивних особистісних якостей: самоволодіння в різних психолого-педагогічних ситуаціях, позитивне сприйняття реальності. Акцентовано увагу на доцільності використання в практиці підготовки вихователів, педагогів підготовчих вправ, спеціальних тренінгів для розвитку особистісних якостей, конструктивних здібностей, уміння самоконтролю успішності, професійно спрямованої організації студентського дозвілля. У статті виокремлено низку вимог до використання проектного методу для підготовки майбутніх педагогів до організації конструктивної діяльності дітей. Серед них: наявність педагогічно значимої проблеми в тематиці проектів, складність і актуальність якої відповідає навчальним запитам і життєвим потребам студентів; дослідницький характер

пошуку шляхів вирішення проблеми і наявність необхідного інструментарію; структурування діяльності відповідно до класичних етапів проектування; моделювання умов для виявлення студентами навчальної проблеми; самодіяльний характер творчої діяльності учасників проекту; практичне або теоретичне значення результату діяльності і готовність до впровадження під час виробничих практик; педагогічна цінність діяльності (які нові знання та навички здобули студенти в процесі здійснення проекту). За результатами дослідження констатовано, що конструктивна діяльність проявляється в умінні майбутніх педагогів формувати у вихованців потреби систематичної активної практичної діяльності, складовими активності є: відповідні знання; чітка постановка мети й завдання, передбачення результату, уміння самоконтролю й взаємоконтролю за виконанням завдань і дій; широкі можливості створення умов для конструктивної діяльності полягають у використанні предметних орієнтирів, які слугують ефективним засобом контролю й самоконтролю, дозволяють оцінити ступінь освоєння знань, створюють можливість для самонавчання.

Ключові слова:*педагог, особистість, психолого-педагогічна підготовка, конструктивна діяльність, мотив, успіх.*

УДК 371.124:78:39

Гаснюк Вероніка Василівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Горват Віталій Вікторович,
студент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ЕТНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ

У статті репрезентовано аналіз сутності та змісту поняття «етнокультурна компетентність» з позицій теорії та методики професійної освіти. Представлено короткий аналіз поглядів науковців щодо понять: «компетентність», «етнокультура» та «етнокультурна компетентність». Подано власний погляд на визначення поняття «етнокультурна компетентність» майбутнього вчителя музичного мистецтва як інтегральний феномен, що виявляється у наявності: знань особливостей національного характеру українців; умінь виділяти в художньому змісті специфічно українські риси; ціннісних установок щодо виявлення рис поціновувача й просвітителя музичної культури рідного народу.

Ключові слова*: компетентність, етнокультура, етнокультурна компетентність, майбутній вчитель, музичне мистецтво.*

Постановка проблеми.Посилення особистісного виміру в педагогічній науці та практиці є головною метою і змістом системи освіти XXI століття. Її реалізація сприятиме усвідомленню особистістю свого походження, свого місця у світі, а отже засвоєнню індивідом певної етнокультури своєї спільноти, способу буття, і в результаті сміливому вступу в діалогічні процеси з іншими культурами. Без етнокультурної обізнаності неможливе вільне просування у поліетнічному просторі. Отже, проблема етнокультурної компетентності особистості, зокрема майбутнього вчителя музичного мистецтва, є актуальною не тільки у науковому просторі, але й у просторі педагогічної практики мистецької освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання етнокультури цікавило багатьох дослідників, серед яких О.Комаровська, Н.Коршунова, Л.Куненко, О.Отич, А.Панькін, Ю.Руденко, А.Садохін, С.Федоров, О.Хоружа, Л.Яновська. Висвітлюється воно і у публікаціях О.Гуренко, Т.Дятленко, Н.Лисенко, Г.Лозко, Т.Фопель.

Г.Лозко розглядає етнокультурну компетентність в аспекті фахової діяльності викладача, який має враховувати специфічні ментальні риси українців і водночас дбати про створення психологічно комфортної атмосфери для учнів інших національностей. Схожу думку простежуємо у Т.Дятленко, яка порівнює етнокультурну компетентність з повагою до національної історії, культури, з виявленням ціннісного ставлення до неї, з прагненням зберегти її унікальність. Т.Фопель пов'язує етнокультурну компетентність з шанобливим ставленням до інших людей, зі здатністю «гармонійно співіснувати з людьми інших культур, мов та релігій, бути готовими долати забобони та йти на компроміси» [12].

Зважаючи на зазначене вище, вважаємо, що зорієнтованість на засвоєння особливостей рідної культури, традицій і звичаїв рідного народу, а також дбайливе ставлення до духовної спадщини інших етносів соборної України є основним орієнтиром, що поєднує думки науковців.

Мета статті: репрезентувати аналіз сутності та змісту поняття «етнокультурна компетентність» з позицій теорії та методики професійної освіти.

Результати дослідження. Проблема нашого дослідження, яка щільно пов'язана з теорією та методикою фахового навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва, вимагає розгляду співвідношення понять «компетентність», «етнокультура» та «етнокультурна компетентність».

Огляд наукових джерел показав, що поняття «компетентність» в різних виданнях не має суттєвих відмінностей і означає володіння знаннями, котрі необхідні для розмірковування про обізнаність в певній галузі знань. Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performanceand Instruction (IBSPI)), поняття «компетентність» визначається як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу [10, с.20].

Академік НАПН Н. Бібік сутність даного поняття визначає таким чином: «компетентність стосовно структури змісту освіти, що побудована у сучасних стандартах за галузевим принципом і в програмах, виводить універсальний метарівень, що в інтегрованому вигляді представляє освітні результати» [1].

Сучасні фахівці галузі педагогіки та психології [14, с.58-64] розглядають компетентність як володіння відповідними знаннями та здібностями, що дозволяють людині обґрунтовано судити про певну галузь та ефективно діяти в ній. Дослідження поняття «етнокультура» вимагаєрозгляду семантики цього терміну, що включає дві лінгвооснови:«етно» і «культура». Словникове визначення поняття «етнос» окреслює його як «історично складену на певній території стійку сукупність людей, що володіють загальними рисами і стабільними особливостями культури (із мовою включно) і психологічного складу, а також визнанням своєї єдності і відмінності від інших подібних утворень» [11, с. 461]. Ю.Бромлей вказує на природно-історичне походження етносів, що мають свою структуру, до якої органічно входять певні субетнічні групи, не порушуючи цілісності етносу [3, с.212].

Поняття «культура» неодноразово було предметом вивчення багатьох наук – педагогічних, історичних, філософії, мистецтвознавства, методики музичного виховання. Складність цього поняття обумовлена належністю до загальнометодологічного комплексу понять. Педагогічний енциклопедичний словник розкриває поняття «культура», як «історично визначений рівень розвитку людства, творчих сил і здібностей людини, втілений у формах організації життя й діяльності людей, у їх взаємовідносинах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях» [8, с. 341-344]. Аналіз досліджень з проблематики розвитку

культури засвідчує, що її продукування, функціонування, й транслювання залежать від етносу, який впливає на темп і особливості його культурного розвитку. Ціннісний аспект дослідження культури окреслено у працях С.Гессена, надумку якого, нація є «природнім результатом зусиль, спрямованих наздійснення наднаціональних цінностей» [5, с.41]. Поняття «етнокультура» А.Панькін визначає як особливу систему, що включає «особливості ландшафту, флори й фауни, місць проживання етносу, архітектуру, систему охорони здоров'я, освіту й виховання, життєвий уклад, особливості історичних подій, релігії, етнографії, ритуалів і обрядів, народно-прикладної творчості, фольклору, музики, образотворчого мистецтва, культури міжособистісного спілкування, етикету тощо» [7, с.16].

Отже, феномен етнокультури охоплює ідентичність, ментальність певного народу із конкретними соціопсихічними складниками, що забезпечує дотримання власних, відмінних від інших етносів, ціннісних установок, характеризується також відповідним етномисленням та етносвідомістю.

Цікавою видається позиція А.Лесневської, яказазначає, що «культура – це сукупність духовних досягнень людства, які, виникнувши як національно-суб'єктні, історично-конкретні, набули статусу суспільно-об'єктивних надчасних духовних явищ, створюючи неперервну і непідвладну окремому індивідові традицію» [6, с.185-190].

Отже, об'єднуючим чинником щодо змісту цих понять є опора на цінності: для поняття «культура» у цілому – на загальнолюдські цінності, для поняття «етнокультура» – на цінності етносів. З огляду на вищезазначене, цінності, методи й засоби народної педагогіки, що є стрижнем етнопедагогічної культури, складають основу етнічної культури й можуть бути використані під час формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

О.Хоружа, спираючись на дослідження В.Ніколаєва, виокремлює етнопедагогічну культуру майбутнього вчителя музики та визначає її як складну багатовимірну систему, що поєднує у своїй структурі загальну, професійно-педагогічну та музичну культуру вчителя музики, а також спирається на етнопедагогічну діяльність, що базується на засадах цінностей народної педагогіки [13, с. 14-16].

Етнокультура об'єднує людей, консолідує їх спільну діяльність, є органічним цілим. Вона формує людину не тільки як вмілу і розумну істоту, але і як носія релігійної, етнічної, міжнаціональної сутності [9, с.178]. На думку В.Крисько, основою етнокультурної компетентності спеціалістає система знань, понять, уявлень про людину як представника етнічної спільноти [2, с. 2].

Етнокультурна компетентність педагога за визначенням вітчизняних науковців – це здатність вчителя вільно орієнтуватися у світі значень певної етнічної культури, розуміти її мову, «символи» і вільно творити рідною мовою. Вільно пізнаючи і розуміючи окремі знаки культури, особистість здатна відрізнити «своє» від «чужого» і навчити цьому інших представників спільноти. Особливо яскраво цей феномен проявляється у поліетнічних регіонах України, яким є і наша Закарпатська область.

Оскільки вектор нашого дослідження спрямований на простір педагогічної практики мистецької освіти – доцільним вважаємо зазначити, що «на даному історичному етапі у більшості загальноосвітніх закладів Закарпатського регіону навчаються школярі різної етнічної приналежності. Велика кількість дітей виховується у сім'ях мішаного етнічного складу, світосприймання та національна свідомість яких відображає поєднання двох, а то й трьох-чотирьох етнічних культур. Довготривале співжиття (більш ніж 1000 років) українського та угорського етносів зумовило спорідненість, подібність їх мистецьких традицій, які зберігаються у музичній та мовній лексиці, мистецьких жанрах, мотивах оздоблень, компонентах одягу. Такі соціальні фактори не можуть не відображатися на характері й змісті навчання та виховання, музичного зокрема» [4, с. 80-84].

Відповідно до вище зазначеного, перед ВНЗ постає важливе завдання щодо підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва – сформувати таку інтегральну властивість фахівця, який виявлятиме здатність сприймати специфічні риси поліетнічного простору, особливості ментальності етносу, що відображено у художніх творах різних жанрів музичного мистецтва. Означена інтегральна властивість майбутнього вчителя музичного мистецтва виявляється у наявності *знань* особливостей національного характеру рідного народу та народу, що живе поруч; *умінь* виділяти в художньому змісті їх спільні та специфічні риси; *ціннісних установок* щодо виявлення рис поціновувача й просвітителя вітчизняної та зарубіжної музичної культури.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Для розкриття сутності етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва ми звернулися до аналізу праць у галузі педагогіки, етнології, які розкривають семантику понять «компетентність», «етнокультура», «етнокультурна компетентність». Аналізуючи визначення науковців, наведені у проведеній нами розвідці, ми отримали можливість сформулювати поняття етнокультурна компетентність майбутнього вчителя музичного мистецтва як інтегральний феномен, який виявляється у наявності: *знань* особливостей національного характеру рідного народу та народу, що живе поруч; *умінь* виділяти в художньому змісті їх спільні та специфічні риси; *ціннісних установок* щодо виявлення рис поціновувача й просвітителя вітчизняної та зарубіжної музичної культури.

Перспективу дослідження в обраному нами напрямку вбачаємо у розробленні методики формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н.М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. (під заг. ред. О.В. Овчарук.) – К. 2004. – 111 с.
2. Боровиков Л.И. Этнокультурная компетентность социального педагога и социального работника: научно-методические материалы для занятий в школе социальной педагогики и социальной работы. – М., 1993. – 19 с.
3. Бромлей Ю.В. Очерк теории этноса / Ю.В. Бромлей. – М.: Наука, 1983. – 412 с.
4. Гаснюк В.В. Вивчення рівня музично-естетичного виховання учнів початкових класів шкіл з угорською мовою навчання / В.В.Гаснюк // Наукові записки Ніжинського державного університету імені М.Гоголя: серія «Психолого-педагогічні науки». − Ніжин, 2010. − № 6 − С. 80-84.
5. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М., 1995. – 254 с.
6. Лесневська А.В. «Культуровідповідність виховання як чинник розвитку творчого потенціалу молоді (у контексті застосування етнопедагогіки) /Аліна Лесневська //Вісник Львівського університету: Серія педагогічні науки / Зб. наукових статей. – ЛНУ імені Івана Франка, 2004. – Випуск 18. – С. 185-190.
7. Панькин А.Б. Формирование этнокультурной личности /А.Б.Панькин. – М.: Издательство Московского психолого-социального института – МОДЭК, 2012. – 272 с.
8. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. – К.: Педагогічна думка, 2001. – С. 341-344.
9. Проблеми етнології і етнопедагогіки: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Вип.8. – Новосибірськ, 1999. – 183с.
10. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К. : «К. І.С.» – 2003. – 296 с.

11. Філософський енциклопедичний словник [голов. ред. В.І. Шинкарук] – К.: Атрис, 2002. – 742 с.
12. Фопель Т.М. Розвиток етнокультурної компетентності підлітків як одна з умов виховання культури міжетнічних стосунків.[Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/13/statti/fogel.htm
13. Хоружа О.В. Етнокультурна освіта в системі фахової підготовки майбутнього вчителя музики / О.В.Хоружа // Наука і молодь: Збірник праць щорічної науково-практичної конференції студентів та молодих учених (18 квітня 2008 року) – К.: Міжгалузевий інститут управління, 2008. – Випуск 3. – С. 14-16.
14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно- ориентированной парадигмы образования / А.В.Хуторский // Народное образование. – 2003. – №2. – С.58-64.

В статье представлены анализ сущности и содержания понятия «этнокультурная компетентность» с позиций теории и методики профессионального образования. Представлены краткий анализ взглядов ученых относительно понятий «компетентность», «этнокультура» и «этнокультурная компетентность». Подан авторский взгляд на определение понятия «этнокультурная компетентность» будущего учителя музыкального искусства, как интегральный феномен, который проявляется в наличии: знаний особенностей украинского национального характера; умений выделять в художественном смысле специфические украинские черты; ценностных установок по выявлению качеств ценителя и просветителя музыкальной культуры родного народа.
Ключевые слова: *компетентность, этнокультура, этнокультурная компетентность, будущий учитель, музыкальное искусство.*

The analysis of the notion "Ethno-cultural competence" from the viewpoint of the theory and methodology of professional education has been presented in the article. The problem of the research is closely connected with the theory and methodology of the future teacher of musical art professional training, which requires further study of the notions "competence", "ethno-culture", and "ethno-cultural competence" as well as their correlation. To reveal the essence of the ethno-cultural competence of the future teacher of musical art, the author analyses prominent scientific works in the field of pedagogy, psychology, ethnology and cultural studies. The article presents a brief analysis of the views of the following scholars as: N. Bibik, G. Lozko, T. Dyatlenko, T. Fopel, Y. Bromley, A. Pankin, A.Lesnevskaya, O.Khoruzha, V.Nikolaeva, V.Krysko. The competence is considered by modern specialists in the field of pedagogy and psychology as possessing the relevant knowledge and skills allowing a person to judge substantially about the particular field of activity and efficiently act in it. The ethno-cultural phenomenon includes identity, mentality of peculiar people with specific socio-psychic components, which enables to observe their own, different from the other ethnic groups, systems of values and can be characterized by appropriate ethno-thinking and ethno-consciousness. Taking into account the peculiar feature of a multi-ethnic region as Transcarpathia, in which the majority of the children are brought up in families of mixed ethnic composition, the worldview and national consciousness of which reflect the combination of two, three or even four ethnic cultures, the solution of urgent task, that the author has brought to the fore, – a university training of the future teacher of musical art – the formation of the integral feature of the future specialist, enabling to perceive the specific features of multi-ethnic dimension, Ukrainian mentality, that are reflected in the artistic works of different genres of musical art. The integral feature of the future teacher of musical art has been determined by the author as ethno-cultural competence. It is revealed in the presence of: a) the knowledge of the Ukrainians' national character peculiarities; b) the ability to allocate specifically Ukrainian features in the artistic content; c) the systems of values for identifying the features of a devotee and educator of his native people's musical culture.
Key words: competence, ethnoculture, ethno-cultural competence, future teacher, musical art.

УДК 378.091.2:005.963.1]:373.2:378.22]=161.2(045)

Добош Олена Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кобаль Василь Іванович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ЗМІСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА» ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядаються питання підготовки магістрів спеціальності «Дошкільна освіта» до управлінської діяльності в дошкільній освіті. Визначені комплекс знань і вмінь, що повинні бути сформовані в майбутніх фахівців після вивчення курсу «Організаційно-управлінська діяльність в дошкільній освіті». Проаналізовано зміст курсу «Організаційно-управлінська діяльність в дошкільній освіті», який охоплює коло теоретичних і практичних завдань управлінсько-методичного спрямування, допоможе підвищити професійний рівень студентів у майбутньому і забезпечить якісне виконання ними професійних функцій.
Ключові слова: *професійна підготовка, управлінська діяльність, магістр, дошкільна освіта, знання, уміння.*

Постановка проблеми. Інтеграція України до світового співтовариства та перехід на європейські стандарти якості зумовили кардинальні зміни в освітній галузі України. Особливої актуальності набувають модернізаційні процеси у сфері дошкільної освіти. Однією з найважливіших умов модернізації освіти є підготовка і професійне вдосконалення педагогічних кадрів. Загальне реформування дошкільної освіти України та фахової підготовки педагогів дошкільного профілю зумовлено реалізацією «Концепції дошкільного виховання в Україні» (1993), розділу «Дошкільне виховання» Державної національної програми «Освіта» (України XXI століття) (1994), Базового компонента дошкільної освіти (1998), Закону України «Про дошкільну освіту» (2001), Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (2008, 2014), реалізації Болонських угод у системі вищої освіти (з 1998), Законом України «Про вищу освіту» (2014).

На сучасному етапі розвитку суспільства новим соціальним замовленням нашої країни є підготовка у вищій школі фахівців, спроможних успішно розв'язувати надскладні проблеми сьогодення. Спеціальність «Дошкільна освіта» цілком правомірно посідає вагоме місце в професійній підготовці педагогічних працівників. Підготовка керівників нового покоління вимагає суттєвої модернізації змісту освіти, її практико-орієнтованого спрямування. Важливим напрямом цієї роботи є формування професійної компетентності фахівців для управління системою освіти.

Сучасний керівник дошкільного навчального закладу — це керівник, який володіє високою культурою управлінської діяльності. Більшість спеціалістів визначають управління як вид діяльності та спосіб переведення педагогічної системи в нову якість і стан шляхом впливу на об'єкти та суб'єкти. Професійну компетентність керівника дошкільного навчального закладу визначає сукупність компонентів, а саме:

– професійні знання й уміння здійснювати управлінську діяльність через систему управлінських функцій, знань і вмінь;

– знання посадових обов'язків і загальних вимог до посади;

– професійно значущі якості.

Позаяк управлінську діяльність керівника сучасного дошкільного навчального закладу відносять до категорії професійних, тому головною її ознакою є спеціальна підготовка, яка за певних умов також може бути компенсована самоосвітою, підвищенням кваліфікації, практичним досвідом. Оскільки, підготовка до управлінської діяльності є важливою складовою професійної педагогічної освіти, то необхідна організація цілеспрямованої підготовки студентів до цього виду роботи. А відтак необхідність вивчення змісту професійної підготовки магістрів спеціальності «Дошкільна освіта» і пошук оптимальних шляхів формування особистості сучасного керівника в системі дошкільної освіти представляють сьогодні актуальне питання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми підготовки фахівців за магістерськими програмами сьогодні досить ґрунтовно висвітлено в науковій літературі. Проведений аналіз педагогічних джерел показав, що на теоретичну і практичну підготовку магістрів до викладання у вищій школі зорієнтовані підручники і посібники таких авторів, як Г.Г. Ващенко, А.М. Алексюк, О.Г. Мороз, С.В. Вітвицька та ін. Особливості професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців спеціальності «Дошкільна освіта» розкрито у роботах Г.Бєлєнької, К.Крутій, Н.Лисенко, Л.Машкіної, І.Улюкаєвої та ін. Наукові розвідки щодо підготовки майбутніх магістрів дошкільної освіти зорієнтовані в основному на аналізі та узагальненні зарубіжного досвіду. Зокрема, різні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у країнах Європи, США, Австралії досліджують Л.Глушок, Л.Зданевич, Н.Мельник, М.Олійник. На проблемі організаційно-методичного забезпечення підготовки майбутніх магістрів у вітчизняних вищих навчальних закладах зосередилися В.Берека, О.Бутенко, О.Гура, Г.Закорченна, Н.Мачинська.

Особливий інтерес у контексті досліджуваної проблеми становлять дослідження характеристики професійно особистісних якостей керівника дошкільного закладу (Ю.Манилюк, Т.Махиня, Р.Шаповал), сфер його управлінської діяльності та діяльності з кадрами (О.Брюховецька, О.Куліш, Л.Пісоцька, К.Крутій).

Публікації ілюструють, що підготовка педагога дошкільного фаху ґрунтується на основних дидактичних закономірностях побудови процесу фахової підготовки у вищому навчальному закладі, має свою специфіку, повинна відповідати вимогам сучасності. За безумовної важливості цих досліджень ступінь розробки проблеми змісту професійної підготовки магістрів спеціальності «Дошкільна освіта» до управлінської діяльності залишається недостатньою.

Мета статті: висвітлення теоретичних основ підготовки фахівців дошкільної освіти до управлінської діяльності.

Результати дослідження. У структурі професійної-педагогічної підготовки вагоме значення має формування фахової компетентності педагогів. У проекті Стандарту вищої освіти України підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти – магістра – з галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 012 «Дошкільна освіта» [5] вказано, що метою навчання є набуття інтегральних, загальних та спеціальних (фахових, предметних) компетентностей щодо здійснення інноваційної управлінської, моніторингової, адміністративної, фінансово-економічної, соціальної, психологічної діяльності у дошкільних навчальних закладах. До спеціальних (фахових, предметних) компетентностей віднесено:

– здатність здійснювати прогностичні, планувально-організаційні функції в управлінні дошкільним навчальним закладом.

– здатність здійснювати правове регулювання та управління адміністративно-господарською діяльністю дошкільного навчального закладу.

– здатність здійснювати методичний супровід освітньої діяльності дошкільного навчального закладу.

– здатність організовувати освітній процес у дошкільних навчальних закладах з використанням сучасних, науково обґрунтованих, традиційних та інноваційних засобів, методів, прийомів, технологій.

– здатність здійснювати моніторингову діяльність в управлінні ДНЗ і системою дошкільної освіти.

– здатність до співпраці з різними категоріями фахівців.

– здатність зміцнювати та раціонально використовувати матеріально-технічну базу ДНЗ, створювати розвивальне середовище відповідно до особистісно-зорієнтованої моделі освіти дітей дошкільного віку.

– здатність до взаємодії з батьківською спільнотою, налагодження соціально-педагогічного патронажу, пропагування педагогічних знань серед широких верств населення. Готовність до реалізації заходів щодо розвитку мережі дошкільних навчальних закладів у районі (місті).

– здатність організовувати науково-методичну та інноваційну діяльність в системі дошкільної освіти.

– здатність до здійснення контролю за діяльністю дошкільних навчальних закладів, проведення атестації ДНЗ. Готовність до організації фінансово-господарської діяльності системи дошкільної освіти.

– здатність керувати роботою управління освіти щодо кадрового забезпечення системи дошкільної освіти району (міста).

– здатність брати участь у створенні, координації та реалізації комплексних міжвідомчих програм для підвищення управління якістю освіти, в тому числі для осіб з особливими освітніми потребами.

– здатність до професійного самовдосконалення.

Теоретичний зміст предметної галузі базується на основних положеннях психології і педагогіки дошкільної освіти, менеджменту дошкільної освіти, адміністрування та управління, психології і педагогіки вищої освіти, психології і педагогіки управління, теорії і методики соціальної роботи та економіки. Магістр у галузі дошкільної освіти має оволодіти поглибленими теоретичними та практичними знаннями, гнучкими уміннями і сталими професійними навичками за спеціальністю 012 Дошкільна освіта та додатковою спеціальністю або спеціалізацією задля здійснення управлінської, адміністративної, моніторингової, психологічної діяльності.

Здобувач вищої освіти набуває здатності організовувати дошкільну освіту, здійснювати моніторинг її реалізації, методично-просвітницьку і психологічну діяльність у ДНЗ, адміністрування цих освітніх закладів.

Згідно з чинною редакцією Національного класифікатора України: Класифікатор професій (ДК 003:2010) із змінами, затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 4 березня 2016 року № 394), магістр дошкільної освіти має право обіймати такі посади: керівники підрозділів у сфері освіти та виробничого навчання; Директор дошкільного виховного закладу; Завідувач відділу (у складі управління освітою); Директор (завідувач) дошкільного навчального закладу; Менеджер (управитель) систем якості (012 Дошкільна освіта); Методист з дошкільного виховання; Методист; Вихователь-методист; Інспектор з дошкільного виховання; Інспектор-методист; Фахівці з дошкільного виховання.

В основі змісту професійної підготовки майбутніх магістрів мають бути науково обґрунтовані, актуальні, професійно значущі знання, а також практичні уміння і навички, які забезпечують готовність фахівця дошкільної освіти до виконання професійних функцій [1, с. 98]. У навчальний план підготовки магістрів спеціальності «Дошкільна освіта» до управлінської діяльності введено наступні курси: «Організаційно-управлінська діяльність в дошкільній освіті», «Управління навчально-виховним процесом у ДНЗ», які охоплюють коло теоретичних і практичних завдань

управлінсько-методичного спрямування, допомагають підвищити професійний рівень студентів у майбутньому.

Подаємо до розгляду зміст курсу «Організаційно-управлінська діяльність в дошкільній освіті», який спрямований на забезпечення теоретичної і практичної підготовки до управлінської діяльності в системі дошкільної освіти.

Під час вивчення курсу «Організаційно-управлінська діяльність в дошкільній освіті» у студентів формуються вміння:

– планувати роботу колективу дошкільного закладу, роботу органів управління освітою на рік, місяць;

– проектувати взаємодію керівників та педагогів в процесі виконання завдань, участь в методичній роботі дошкільного закладу; міста, району та ін.

– планувати навчально-виховну роботу з дітьми;

– розподіляти роботу між працівниками дошкільного закладу у відповідності з їх професійними обов'язками;

– здійснювати обмін інформацією та досвідом серед вихователів, створювати умови для ефективного використання передового педагогічного досвіду;

– здійснювати діагностику розвитку дітей і надавати методичну допомогу педагогам;

– спостерігати та аналізувати освітню роботу з дітьми, робити висновки і пропозиції по її удосконаленню;

– регулювати хід навчально-виховного процесу сучасного дошкільного закладу.

Курс «Організаційно-управлінська діяльність в дошкільній освіті» розрахований на 120 годин (4 кредити ЕКТС) з них 36 год. аудиторних (20 год. - лекційних, 16 год. – семінарсько-практичних) і решта годин - самостійна робота студента. Підсумковою формою контролю всього курсу є екзамен.Проаналізуємо зміст програми. Відповідно до робочої програми, студенти вивчають наступні теми:

Змістовий модуль І «Теоретичні основи та організаційно-правові засади управління в системі дошкільної освіти»: лекція № 1. Поняття управління. Сутність понять управління, керівництво, менеджмент; лекція № 2. Функції управління: сутність, зміст та особливості реалізації в ДНЗ; лекція № 3. Поняття дошкільної освіти, завдання, принципи її організації в Україні**,** лекція № 4 . Дошкільний навчальний заклад як педагогічна система і об'єкт управління; лекція №5. Організація харчування та медичне обслуговування дітей у дошкільному навчальному закладі.

Змістовий модуль ІІ. Організація методичної роботи в системі дошкільної освіти: лекція № 6. Поняття «методична робота». Нормативно-правове регулювання процесом дошкільної освіти; лекція №7. Структура організації методичної роботи з педагогами ДНЗ в Україні; лекція № 8. Атестація педагогів ДНЗ; лекція № 9. Проблема контролю за якістю навчально-виховної роботи в ДНЗ; лекція № 10. Державна атестація дошкільних навчальних закладів – основна форма державного контролю за діяльністю ДНЗ.

Позаяк навчальний процес спрямований на підготовку освіченого фахівця, який уміє ініціативно, творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання та застосовувати їх у діяльності, то основним завданням викладача є не репродуктивне викладання набору готових знань, а організація активної самостійної роботи студентів. Оволодіння уміннями та навичками самостійної діяльності є найважливішою умовою здійснення безперервної освіти. З цією метою в процесі освоєння курсу «Організаційно-управлінська діяльність в дошкільній освіті» пропонуються домашні завдання, як от:

1. Опрацювати рекомендовану літературу та виписати принципи управління і їх коротку характеристику; законспектувати тлумачення і характерні особливості функцій управлінського циклу. Виписати приклади реалізацій управлінських функцій в роботі завідуючої дошкільного навчального закладу.

2. Опрацювати основну і додаткову літературу. Законспектувати наукові підходи до класифікації стилів керівництва та їх характерні особливості.

3. З рекомендованої літератури законспектувати тлумачення поняття конфлікти та їх класифікацію. Виписати особливості конфліктів у педагогічному колективі дошкільного навчального закладу; проаналізувати шляхи попередження конфліктів.

4. Під час практики у дошкільному навчальному закладі проаналізувати особливості мікроклімату та роль завідуючої у попередженні конфліктів.

5. Опрацювати законодавчі документи та підзаконні акти з питань організації дошкільної освіти в Україні й виписати завдання і принципи її організації в Україні.

6. Опрацювати Державні документи та підзаконні акти з питань організації дошкільної освіти в Україні й виписати з них: порядок прийому, відрахування та збереження за дитиною місця в дошкільних навчальних закладах різних форм власності; вимоги щодо комплектування груп дітьми у дошкільному навчальному закладі; вимоги щодо встановлення режиму роботи дошкільного навчального закладу та тривалості перебування у ньому дітей і т.д.

7. Опрацювати Статут дошкільного навчального закладу та виписати назви його структурних частин. Під час проходження практики в дошкільному навчальному закладі проаналізувати, як відображені у Статуті даного закладу нормативно – організаційні засади його діяльності.

8. Участь працівників в управлінні справами трудового колективу. На основі опрацювання нормативно-правових документів, статей у запропонованій літературі та фахових періодичних виданнях скласти протокол загальних зборів трудового колективу.

9. Під час проходження практики в дошкільному навчальному закладі ознайомитись з діловою документацією та станом роботи з організації харчування та медичного обслуговування дітей, а також проаналізувати стан цього питання в закладі. Для виконання цього завдання скласти пам'ятку контролю, скориставшись тими, котрі опубліковані у рекомендованих джерелах.

10. Державних документів та підзаконних актів з питань організації освіти в Україні законспектувати статті, котрі регламентують діяльність методичної служби в дошкільній освіті. Опрацювати посадові інструкції методистів дошкільної освіти всіх рівнів.

11. З Державних документів та підзаконних актів з питань організації освіти в Україні законспектувати статті, котрі регламентують право і обов'язок педагогів на атестацію. Опрацювати кваліфікаційні характеристики педагогічних працівників, для яких встановлені кваліфікаційні категорії.

12. З Державних документів та підзаконних актів з питань дошкільної освіти виписати вимоги до завідуючої щодо здійснення контролю та аналізу діяльності дошкільного навчального закладу.

13. Скориставшись рекомендованою літературою, скласти пам'ятку контролю (вид спільної діяльності вихователя і дітей – за вибором студента) та продумати її презентацію на практичному занятті і т.п.

Слід відмітити, що самостійна робота студентів домінує у структурі практичного заняття, метою якого є формування умінь та навичок практичного застосування знань через індивідуальне виконання відповідно до сформульованих завдань. В ході занять організовується практичний показ алгоритму дій завідувача та методиста ДНЗ/РМК; ознайомлення із документацією, моделювання плану завідуючої та методиста; моделювання структури методичної роботи; опрацювання нормативної бази. При цьому використовуються різні форми навчання, зокрема ділові ігри. В організації аудиторної роботи практикується використання кооперативного (робота в групах) методу навчання: опрацювання нормативних документів, моделювання планів, проведення тренінгів, диспутів. Значна увага під час вивчення курсу «Організаційно-управлінська діяльність в дошкільній освіті» для професійної підготовки фахівця дошкільної освіти надається педагогічній практиці, в умовах якої відбувається реалізація знань,

умінь та навичок студентів, їх активне вправляння в організаційно-управлінській діяльності.

Отже, від доцільно дібраного і чітко окресленого змісту навчальної діяльності та ефективних методів і прийомів навчання залежить ефективність здійснення процесу формування фахової компетентності у студентів в процесі навчання. Відтак, фахова професійна компетентність майбутнього організатора дошкільної освіти є професійною підготовленістю і здатністю педагога виконувати завдання й обов'язки у даній галузі.

Висновки і перспективи подальших досліджень.Таким чином, нами проаналізовано зміст курсу «Організаційно-управлінська діяльність в дошкільній освіті», який охоплює коло теоретичних і практичних завдань управлінсько-методичного спрямування, допоможе підвищити професійний рівень студентів у майбутньому і забезпечить якісне виконання ними професійних функцій.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективу її дослідження вбачаємо у вивченні питань використання передових освітніх технологій і методик у підготовці магістрів дошкільної освіти до управлінської діяльності.

Список використаних джерел

1. Добош О.М. Фахові компетентності організатора дошкільної освіти в процесі магістерської підготовки // Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (16-17 червня 2017 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. – С.97-102

2. Добош Олена. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до управлінської діяльності шляхом вивчення професійно-орієнтованих дисциплін / Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Вип. LI / Прикарпат. ун-т ім. Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2014. – С.55 – 62.

3. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія / Н. І. Мачинська ; за ред. докт. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої. - Львів : ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.

4. Національний класифікатор України: Класифікатор професій (ДК 003:2010) із змінами, затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 4 березня 2016 року № 394) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://hrliga.com/index.php?module=norm_base&op=view&id=433

5. Стандарт вищої освіти України підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти – магістра – з галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 012 «Дошкільна освіта» (Проект) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osviti/naukovo-metodichna-rada-ministerstva/proekti-standartiv-vishhoyi-osviti.html – Назва з екрану.

В статье рассматриваются вопросы подготовки магистров специальности «Дошкольное образование» к управленческой деятельности в дошкольном образовании. Определены комплекс знаний и умений, которые должны быть сформированы у будущих специалистов после изучения курса «Организационно-управленческая деятельность в дошкольном образовании». Проанализировано содержание курса «Организационно-управленческая деятельность в дошкольном образовании», который охватывает круг теоретических и практических задач управленческо-методического направления, поможет повысить профессиональный уровень студентов в будущем и обеспечит качественное выполнение ими профессиональных функций.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, управленческая деятельность, магистр, дошкольное образование, знания, умения.*

The article deals with the issues of «Pre-school education» specialty masters training for management activity in pre-school education. The complex of knowledge and skills that should be formed by future specialists after studying the course «Organizational and management activity in pre-school education» has been determined. The integration of Ukraine into the world community and the transition to European quality standards have led to fundamental changes in the educational branch of Ukraine. The modernization processes in the field of pre-school education are of particular relevance. At the present stage of development of the society, the new commissioning of social services of our country is the training of specialists in the high school who are able to solve the extremely complex current problems successfully. The modern pre-school educational institution principal – a leader who has a high culture of management activity. The majority of specialists define management as a type of activity and a way of transforming the educational system into a new quality and condition by influencing on its objects and subjects. The pre-school educational institution principal's professional competence determines a set of components, including: professional knowledge and skills ability to perform management activity through a system of managerial functions, knowledge and skills; knowledge of official duties and general requirements for a position; professionally significant qualities.Because of the fact that, the pre-school educational institution principal's management activity is classified as professional, its main characteristic is special training, which under certain conditions can also be compensated by self-education, qualification improvement, and practical experience. Since preparation for management activity is an important part of professional pedagogical education, it is necessary to organize the students' purposeful training for this type of work.Based on the abovementioned, in the process of our study the content of the course «Organizational and management activity in pre-school education» has been analyzed, covering the range of theoretical and practical tasks of the management and methodological perspective will help to increase the professional level of students in the future and ensure the qualitative performance of their professional functions.

Key words: *professional training, management activity, master's degree, pre-school education.*

УДК 378.016:376

Долинний Юрій Олексійович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка, м. Глухів

СТАН ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ ДО РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОБМЕЖЕНИМИ ФІЗИЧНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Розглянуто стан підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями у вітчизняній та іноземній літературі. Зважаючи на всі вимоги, що висуваються до знань та умінь майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи, виникають проблеми, які постають перед вишівською освітою підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до професійної діяльності: на перший план виходять ціннісні відносини освіти і науки, насамперед, їх роль для людини, їх призначення в його життєдіяльності, їх функції в розвитку дитини.

Ключові слова: *стан, підготовка, реабілітація, фахівці, фізичне виховання, діти, обмежені фізичні можливості.*

Постановка проблеми. Необхідність підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи, покликаних вирішувати завдання фізичної реабілітації представників різних соціальних верств населення, повинна вирішуватись на основі аналізу сучасного стану проблеми підготовки фахівців з фізичної терапії, ерготерапії, фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах України. Підвищена увага до цього питання великої кількості педагогів, психологів, соціологів зумовлена тим, що діти з обмеженими фізичними можливостямив сучасному демократичному суспільстві не мають права залишатися на узбіччі соціально-культурних процесів, системи людських взаємин і цінностей. Ці діти мають такі ж права, як і здорові: їм необхідно повноцінно навчатися, отримувати загальну освіту та в майбутньому приносити користь суспільству й державі.

Фізичною реабілітацією дітей і молоді з обмеженими фізичними можливостями, крім медиків, соціальних робітників, педагогів, займаються фахівці фізичної культури та спорту. Фахівці з фізичного виховання і спорту відчутно розширили межі у методах, засобах і напрямках фізичної реабілітації.

У співпраці з лікарями та працівниками соціальних і педагогічних служб вони закладають основи національної системи фізичної терапії, ерготерапії, фізичної реабілітації людей з обмеженими фізичними можливостями. Українське суспільство вже давно потребує підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з людьми з обмеженими фізичними можливостями за спеціальностями «Бакалавр з фізичної терапії, ерготерапії, фахівець з фізичної реабілітації. Вчитель фізичної культури» та «Магістр з охорони здоров'я. Фахівець з фізичної реабілітації. Викладач фізичної культури». На це вказує й цільова комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації», де мова йде про потребу використання кадрового потенціалу у оздоровчій сфері. Підвищення якості підготовки спеціалістів з фізичного виховання і спорту до фізичної терапії, ерготерапії, фізичної реабілітації з дітьми з обмеженими фізичними можливостями через впровадження сучасних наукових досягнень має перспективи розвитку цієї галузі [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемудітей з обмеженими фізичними можливостями та корекційну роботу з такими дітьми розглядали І.Д. Бех, В.І. Бондар, В.В. Засенко, Д.В. Лубовський, О.В. Гузій, О.С. Куц, Є.М. Мастюкова, Г.М. Мерсіянова, В.М. Синьов, Є.Ф. Соботович, Л.В. Фомічова, О.П. Хохліна, М.Д. Ярмаченко. Особливості реабілітаційної роботи засобами фізичної реабілітації з людьми, що мають обмеження в розвитку, досліджували І.М. Башкін, Т.В. Бойчук, О.М. Вацеба, А.С. Вовканич, Т.В. Д'яченко, Ю.О. Ляной, О.К. Марченко, В.М. Мухін. Особливості навчання та майбутньої життєдіяльності дітей з обмеженими можливостями опрацьовували І.В. Дмітрієва, В.В. Золотоверх, С.Ю. Конопляста, В.І. Ляшенко В.А. Липа, Н.О. Мирошниченко, Л.К. Одинченко, В.В. Тарасун, Д.І. Шульженко.

Мета статті: розглянути сучасний стан підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями у вітчизняній та іноземній літературі.

Результати дослідження. .Основи професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями проявляються у формі взаємодії різних структур: професійно-особистісної; особистісно-орієнтованої; компетентнісної; діяльнісної; функціональної.

Підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями у вищих навчальних закладах направлена на отримання знань щодо відхилень у розвитку дитини з урахуванням кожної патології, її психофізичного стану під час захворювання, особистості та схильності дитини з обмеженими можливостями до реабілітаційного процесу, психофізичні вади в розвитку дітей з обмеженнями в розвитку, застосовування реабілітаційних, фізкультурно-оздоровчих, здоров'язберігаючих заходів на високому професійному рівні, розроблення і вдосконалення реабілітаційних програм, спрямованих на підвищення рівня здоров'я і якості життя дітей з обмеженими фізичними можливостями, здатності контролювати і керувати процесом реабілітації [6; 11, с. 63].

Цикл загальної підготовки та фаховий (професійно-практичний) містить у своєї основі «Нормативні навчальні дисципліни», «Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором навчального закладу)», «Вибіркові навчальні дисципліни (за вибором студента)».

Дослідження В.О. Кукса вказує на те, що майбутні фахівці зі спеціальності «Бакалавр (магістр) з фізичної терапії, ерготерапії, фахівець з фізичної реабілітації. Вчитель (викладач) фізичної культури» повинні отримувати знання з анатомії, фізіології людини, фізіологічних основ фізичної культури, лікувальної фізкультури, фізичної реабілітації при різних захворюваннях і травмах, технічних засобів і методів фізичної реабілітації, спортивної медицини [8].

Для вирішення цього питання необхідно ввести у підготовку майбутніх фахівців спецкурс нейроанатомії та збільшити кількість навчальних годин предмету «Фізична реабілітація при захворюваннях нервової системи». Спецкурс з нейроанатомії доповнюється основними положеннями нейроанатомії та описом розвитку нервової системи у дитини її окремих функцій, що відсутній у підручниках з фізичної реабілітації [3].

Сучасна підготовка майбутнього фахівця з фізичного виховання та спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями поряд з вивченням основ анатомії, фізіології дитини потребує ще й знання етіології, патогенезу, клініки різних захворювань. Робочі програми передбачають обов'язкове оволодіння різними методами лікування та відновлення здоров'я, зокрема й підготовка майбутнього фахівця з фізичної реабілітації в галузі фізичної терапії, ерготерапії [9; 12].

Підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту спирається перш за все на професійну компетентність викладача. Це, передусім, визначення викладачем змісту професійної діяльності й очікуваного результату через систему мікроцілей, що забезпечить організацію процесу професійного навчання майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії, фізичної реабілітації мовою навчальної діяльності. У результаті актуалізуються мотиви й ціннісні орієнтації студентів і є змога методично правильно використовувати інформаційні технології; під впливом потреб й актуалізованих мотивів професійної діяльності конструюється мета здоров'язбережувальних технологій з урахуванням особистих актуальних ціннісних орієнтирів.

Останнім часом для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії, фізичної реабілітації дітей з обмеженими фізичними можливостями застосовують один із методів проблемного навчання. Його суть полягає в тому, що у процесі підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії, фізичної реабілітації створюються проблемні ситуації (ситуаційні задачі), для розв'язання яких необхідна сукупність знань, набутих на різних етапах виконання навчального плану. Викладач у проблемному навчанні створює перед студентом штучну проблему, надає, за необхідності, допомогу у вигляді конкретніших питань, пошук відповіді на які наводить виконавця на вирішення поставленого завдання [10].

Цим проблемне навчання підвищує мотивацію до вивчення предмета. Крім того, студент отримує можливість безпосередньо застосувати отримані впродовж семестру теоретичні знання та закріпити їх під час практики в умовах лікувально-профілактичних і санаторно-курортних закладів. Таке навчання прищеплює майбутнім фахівцям з фізичного виховання і спорту дослідницькі навички, вміння самостійно отримувати й аналізувати отриманні знання.

Створення проблемних ситуацій під час навчання, залучення одногрупників у спільну діяльність, впровадження колективного мислення у студентів здійснюється за допомогою діалогового спілкування, що забезпечує можливість вирішення тієї

чи іншої навчальної проблеми [7, с. 16]. Проблемне навчання підвищує мотивацію до вивчення предмету. Використання ситуаційних задач з метою контролю рівня опанування матеріалу сприяє підвищенню зацікавленості до теми, розвиває навички мислення, тренує пам'ять і допомагає засвоєнню складних тем, а також зосереджує увагу на застосуванні вивченого матеріалу у практичній діяльності. Крім того, студент отримує можливість безпосередньо застосувати отримані впродовж семестру теоретичні знання та закріпити їх під час виробничої практики в умовах лікувально-профілактичних і санаторно-курортних закладів. Оскільки основною сферою професійної діяльності фахівця з фізичної терапії, ерготерапії, фізичної реабілітації є робота з хворими людьми, надзвичайно велика увага викладачами кафедри приділяється відпрацюванню студентами практичних навичок в умовах масажного кабінету, спортивного залу, біля ліжка хворого. Попередньо їх опановують і вдосконалюють як на занятті (з наступною корекцією допущених помилок), так і під час заключного контролю. Основними практичними навичками, які мають засвоїти всі студенти, є проведення процедури масажу, опитування й обстеження хворого, оцінювання результатів лабораторного й інструментального обстеження, розроблення індивідуальної програми реабілітації для пацієнтів з різною патологією, аналіз її ефективності [2].

Аналіз кваліфікаційних характеристик показав, що рекомендовані знання, вміння і навички, які вимагають від фахівців з фізичної реабілітації, у повному обсязі повинні відбивати як загально-біологічний, так і педагогічний, і психологічний компоненти їх діяльності. Під час розроблення вимог до первинної спеціалізації та кваліфікаційних характеристик таких фахівців перспективним є використання зарубіжного досвіду клінічного компоненту сфери діяльності даних фахівців [4 , с. 58].

Для втілення у практику якісної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи вищим навчальним закладом відповідного профілю необхідно посилити увагу до системності та послідовності організації навчально-виховного процесу підготовки майбутніх фахівців із фізичної реабілітації заходів фізичної реабілітації на різних етапах освоєння ними професії; стимулювати розроблення спеціальних навчально-методичних матеріалів, що допомагають покращити професійну підготовку студентів на різних етапах входження їх у професію.

У процесі викладання дисциплін різних циклів навчального плану підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи необхідно сприяти розвитку у студентів рефлексії, усвідомлення суперечностей у їх ставленні до здійснення заходів фізичної реабілітації як у повсякденному житті, так і в майбутній професійній діяльності, що допомагають студентам здійснювати заходи фізичної реабілітації, конструктивно протистояти явищам скептицизму, цинізму як у власній свідомості, так і в найближчому оточенні. Отже, наразі є актуальною проблема вдосконалення змісту, структури, форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційно-оздоровчої сфери, визначення організаційно-педагогічних умов підвищення ефективності формування їх професійної компетентності.

Ефективність формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації залежить від конструктивності запропонованої моделі та забезпечення умов її успішної реалізації у навчальному процесі.Підвищення ефективності лікувально-профілактичних і оздоровчо-реабілітаційних заходів, спрямованих на усунення негативних наслідків захворювань є неможливе без цілеспрямованого використання методів і засобів фізичної реабілітації. Подібні обставини потребують не стільки перегляду основних позицій лікувальної тактики при цих захворюваннях, скільки розроблення сучасних науково обгрунтованих програм оздоровчо-профілактичної та реабілітаційно-відновлювальної спрямованості [1].

Одна з причин низької ефективності лікувально-оздоровчих програм – відсутність кваліфікованих фахівців, які могли б реалізувати комплекс оздоровчо-реабілітаційних технологій, спрямованих на оздоровлення населення й адаптацію його до життя у сучасних умовах. Кваліфіковано можуть вирішувати ці задачі фахівці, професійна підготовка яких здійснюється у вищих навчальних закладах зі спеціальності «Бакалавр (магістр) з фізичної терапії, ерготерапії, фахівець з фізичної реабілітації. Вчитель (викладач) фізичної культури».

Український досвід підготовки в галузі діяльності фахівців з фізичної реабілітації свідчить, що, крім загально-біологічних і медичних знань й умінь, такий фахівець має повною мірою володіти основами деонтологічних, пропедевтичних, педагогічних, психологічних, валеологічних, соціологічних знань у своїй практичній діяльності.

Освітня програма фахівців з фізичної реабілітації повинна передбачати формування їх як особистості, здатної до плідної професійної діяльності в сучасних умовах, готової до надзвичайно відповідальної та складної професійної діяльності, яка наповнена системою спеціальних знань, професійних дій і соціальних відносин, відрізняється сформованістю та зрілістю професійно значущих якостей, відповідною кваліфікацією. Еталоном для оцінювання ефективності професійної підготовки фахівців нової генерації може бути розроблена модель особистісно-орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах України.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Зважаючи на всі вимоги, що висуваються до знань і умінь майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи, виникають проблеми, які постають перед вишівською освітою підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до професійної діяльності: на перший план виходять ціннісні відносини освіти і науки, насамперед, їх роль для людини, їх призначення в його життєдіяльності, їх функції в розвитку дитини. Система організованого навчання покликана озброїти студентів не тільки знаннями у певній галузі, але і перш за все має навчати способам ефективного засвоєння знань та їх використання у практичній діяльності. Особливо важливим є завдання скорочення часу адаптації майбутнього фахівця до умов майбутньої професійної діяльності. Аналіз літератури показує, що для ефективного формування умінь у навчальному процесі вишів України можна досягти за рахунок удосконалення системи методів і засобів навчання.

Перспективами нашого дослідження є розгляд та систематизація системного підходу у формуванні готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту до реабілітаційної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями

Список використаних джерел

1. Башкін І. Роль і місце фізичної реабілітації у загальній системі охорони здоров'я населення / І. Башкін, Е. Макарова, А. Кавакзе Різік // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. - 2006. - № 3. - С. 25 - 29.

2. Волошко Л.Б. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у процесі вивчення медико-біологічних дисциплін : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Волошко Лариса Борисівна. – К. : Інститут вищої освіти АПН України, 2006. – 211 с.

3. Воронін Д.М. Проблеми викладання навчальної дисципліни «Фізична реабілітація при захворюваннях нервової системи» / Д. М. Ворнін // Матеріали круглого столу з питань фізичної реабілітації. – Хмельницький, 2010. – С. 21–26.

4. Гаврилов А.С. Підходи до проектування моделі фахівця з фізичної реабілітації / А. С. Гаврилов // Тези доповідей міжнародної науково-методичної конференції «Наука. Олімпізм. Здоров'я. Реабілітація.» - Луганськ: Знання, 2003 – 178 с.

5. Герцик М.С. Організаційно-методичні особливості підготовки фахівців із фізичної реабілітації / М. С. Герцик, А. М. Герцик // Кінезіологія в системі культури : матеріали конф. – Івано-Франківськ : Плай, 2001. – С. 7 – 8.

6. Гусева Н.Г. Опыт организации и проведения клинико-реабилитационной практики студентов института физического воспитания и спорта по специальности «Физическая реабилитация» /Н. Г. Гусева, Т. Ю. Осадчая // Тези доповідей міжнародної науково - методичної конференції „Наука. Олімпізм. Здоров'я. Реабілітація." - Луганськ: Знання, 2003. - С. 102 - 103.

7. Дьяченко Т.В. Интегративно-комплементарный поход в преподавании специальных дисциплин студентам-реабилитологам / Т. В. Дьяченко, Н. А. Пересадин, А. Кавакзе Ризик // Тези доповідей міжнародної науково-методичної конференції «Фізична реабілітація як напрям підготовки спеціалістів». - Київ: НУФВСУ, 2003 – С. 96-98.

8. Кукса В.О. Професійна підготовка фахівців з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / В.О. Кукса; АПН України. Ін-т вищ. освіти. — К., 2002. — 18 с. — укр.

9. Матрошилін О.Г. Основи загальної фізіотерапії та – курортології : [навчальний посібник] / Матрошилін О. Г., Зав'ялова О. Р., Рогалюк О. А. – Дрогобич, 2006. , с. 297.

10. Мухін В.М. Фізична реабілітація : підручник / В. М. Мухін. – К. : Олімпійська література, 2000. – 424 с.

11. Прихода І.В. Організаційно-методологічні підходи до професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації в Україні / І. В. Прихода // Проблеми сучасної педагогічної освіти. - 2007. - Вип. 15, Ч. 1. - С. 60 - 66.

12. Пшисада Г. Обучение физиотерапевтов в Польше / Г. Пшисада, І А. Кволек // Науково-практична конференція «Фізична та, фізіотерапевтична реабілітація. Реабілітація СПА-технологій», 29-30 квітня 2009 р., м. Севастополь. Матеріали конф. – С. 69–72., с. 69-82.

В статье рассматривается состояние подготовки будущих специалистов по физическому воспитанию і спорта к реабилитационной работе с детьми с ограниченными физическими возможностями в отечественной и иностранной литературе. Принимая во внимание все требования, которые выдвигаются к знаниям и умениям будущих специалистов по физическому воспитанию і спорту к реабилитационной работе, возникают проблемы, которые появляются перед высшим образованием при подготовки будущих специалистов по физическому воспитанию і спорту к профессиональной деятельности: на первый план выходят ценностные отношения образования и науки, в первую очередь, их роль для человека, их назначение в его жизнедеятельности, их функции в развитии ребенка.

Ключевые слова: *состояние, подготовка, реабилитация, специалисты, физическое воспитание, деть, ограниченные физические*

The state of preparation of future specialists is considered on physical education and sport to rehabilitation work with children with the limited physical possibilities domestic and foreign literature. Because of all requirements which are pulled out to knowledge and abilities of future specialists on physical education and sport to rehabilitation work, there are problems which appear before institute education of preparation of future specialists on physical education and sport to professional activity: the valued relations of education and science go out on the first plan the valued relations of education and science go out, above all things, their role for a man, their setting in his vital functions, their functions in development of child. Necessity of preparation of specialists on physical education and sport to rehabilitation work of called to decide the task of physical rehabilitation of representatives of different social layers of population must decide on the basis of analysis of the modern state of problem of preparation of specialists on specialists on physical therapy, ergo-therapy, physical rehabilitation in more high physical rehabilitation in higher educational establishments of Ukraine. Large attention to this question of plenty of teachers, psychologists, sociologists, is predefined that to put with the limited physical possibilities in modern democratic society have no authority to remain on the side of a road of social-culture processes, system of human mutual relations and values. The same rights must put these, as well as healthy: they must valuably study, to get universal education and in the future to be of the use society and state. Modern preparation of future specialist on physical education and sport to rehabilitation work with children with the limited physical possibilities next to the study of bases of anatomy, physiology of child, knowledge of etiology, pathogen, clinic of different diseases requires yet and. Executable codes foresee an obligatory capture the different methods of treatment and proceeding in a health, in particular and preparation of future specialist on a physical rehabilitation in industry of physical therapy, ergo-therapy. The system of the organized studies is called to arm with students not only knowledge in certain industry, but also foremost must teach the methods of the effective mastering of knowledge and their use in practical activity. Especially important is a task of reduction time of adaptation of future specialist to the terms of future professional activity. The analysis of literature shows that for the effective forming of abilities in the educational process of institute education Ukraine it is possible to attain the system of methods and facilities of studies due to an improvement.

Key words: *structure, components; professional preparation; rehabilitation; physical education; to put; physical possibilities are limited.*
УДК 796.894:378

Жамардій Валерій Олександрович,
кандидат педагогічних наук,викладач,
Вищий державний навчальний заклад України
«Українська медична стоматологічна академія», м. Полтава

ЗАСТОСУВАННЯ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ФІЗИЧНОГО ФИХОВАННЯ: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ

У статті проаналізовано основні базові поняття з проблеми дослідження: "фітнес", "оздоровчий фітнес", "фітнес-технологія", встановлено спільне й відмінне, взаємозв'язок між ними. Розкрито основні складові застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів. Встановлено, що проектування процесу застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів у системі фізичного виховання пов'язане з їх змістом, професійною компетентністю викладачів, індивідуалізацією освіти, навчально-тренувальною діяльністю студентів, інформаційним середовищем.

Ключові слова: *здоров'я, оздоровчий фітнес, студенти, фізичне виховання, фітнес-технології.*

Постановка проблеми. На сьогодні проблема застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів для системи фізичного виховання вищих педагогічних навчальних закладів досить актуальна. Ще ніколи проблема якості навчально-виховного процесу з фізичного виховання студентів у ВНЗ не мала такого вагомого ідеологічного, соціального, економічного та технічного значення, як нині. Необхідність розгляду цієї проблеми зумовлена об'єктивними чинниками: по-перше, від якості навчально-виховного процесу з фізичного виховання (професійної компетентності та майстерності викладацького складу) залежить гармонійний розвиток особистості студента; по-друге, якість освіти студентів у ВНЗ набуває усе більшого значення для забезпечення конкурентоспроможності та здатності випускників виконувати професійні обов'язки за призначенням в умовах сучасних суспільно-економічних і політичних трансформацій, входження України до європейського освітнього простору, а також

реформування системи вищої педагогічної освіти відповідно до європейських стандартів. Євроінтеграційні процеси традиційно супроводжуються створенням не тільки загальноосвітнього та наукового простору, а й розробкою єдиних критеріїв і стандартів, відповідного понятійного апарату в системі фізичного виховання та спорту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів були предметом аналізу в працях вітчизняних і зарубіжних дослідників у галузі педагогіки, теорії і методики фізичного виховання та спорту. Аналіз цих робіт засвідчив різні підходи до тлумачення базових понять дослідження і переконує, що ефективним напрямом підвищення рівня фізичного розвитку студентів може стати створення та впровадження у систему фізичного виховання вищих педагогічних навчальних закладів різноманітних фітнес-програм оздоровчого, кондиційного та спортивного напрямів, як найбільш універсального виду фізичних навантажень [1, 2, 5, 6, 8, 9]. З огляду на це з'ясуємо сутність і зміст понять «фітнес», «оздоровчий фітнес», «фітнес-технологія».

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні поняття «фітнес-технологія», уточненні понять «фітнес», «оздоровчий фітнес».

Результати дослідження. Глобалізація, інтеграція та інформатизація суспільства, соціально-економічні зміни в Україні, євроінтеграція науки й освіти спричиняють появу нових модернових термінів і понять. Фітнес у фізичному вихованні студентів набуває усе більшого значення, стає популярним видом оздоровлення. Це поняття має досить різноманітне тлумачення і застосування, що спричиняє термінологічні та методичні розходження в поглядах сучасних науковців [11].

Фітнес у цілому можна означити як систему фізичних вправ фізкультурно-оздоровчої спрямованості, узгодженої з індивідуальним станом психофізичної сфери людини, її мотиваційної визначеності та особистою зацікавленістю. У вітчизняній та зарубіжній практиці фізичного виховання умовно виділяють три основних види фітнесу: 1 – загальний фітнес, 2 – фізичний (оздоровчий) фітнес, 3 – спортивно-орієнтовний фітнес [5, 6, 7].

Загальний фітнес або увідний, використовується на навчальному етапі занять і являє собою оптимальну якість життєдіяльності, що включає необхідний рівень фізичної працездатності, достатню суспільну активність і психічну стабільність. Заняття загальним фітнесом характеризуються виконанням вправ із низькою інтенсивністю, плавними, обмеженими за амплітудою, напругою рухами з метою загального фізичного та рухового розвитку, корекції статури, реалізації потреби у руховій діяльності. Фізичний фітнес являє собою досягнення оптимального фізичного стану в результаті виконання фітнес-програм із використанням спеціально організованих форм рухової активності вибіркової спрямованості. Спортивно-орієнтовний фітнес є найбільш високим ступенем рухової активності та направлений на розвиток фізичних здібностей і фізичних якостей для вирішення спортивних завдань.

Для розуміння поняття «фітнес» доцільно використовувати ознаку пріоритетного завдання, яке вирішується під час занять фізичними вправами. Вона застосовується у сучасному визначенні видів фізичного виховання. Основними завданнями цього процесу є забезпечення базового та професіонального рівня фізичної дієздатності, відпочинок і відновлення функціонального стану організму, досягнення максимального результату, зміцнення та збереження здоров'я. Тому до змісту поняття «фітнес» входять багатофакторні компоненти інтересів особистості, а саме: планування життєвої кар'єри, особиста гігієна, фізичне тренування, раціональне харчування, профілактика захворювань, соціальна активність, психоемоційна регуляція, в тому числі боротьба зі стресами та шкідливими звичками, фактори здорового способу життя [5].

Завдяки розвитку фітнесу з'явився один із найбільш популярних термінів у фізичній культурі – фітнес-технології, який зустрічається досить часто в наукових дослідженнях, навчальних програмах і методичних рекомендаціях. Фітнес-технології є результатом пошуку ефективних шляхів забезпечення сприятливої для студентів форми фізичної активності. Фітнес-технології розуміємо як самостійне соціальне явище, що полягає у регулярному використанні доступних видів рухової активності та доступного об'єму фізичного навантаження під час навчальних занять із фізичного виховання студентів із метою збереження та зміцнення здоров'я, покращення фізичної працездатності.

Поняття «технологія» у педагогіку, теорію і методику фізичного виховання, спорту й здоров'я людини прийшло з виробництва та визначається як сукупність різноманітних елементів, прийомів, операцій, дій, процесів, що є майстерністю людини. У науковій літературі технологія, як термін походить (від грецького techne – мистецтво, майстерність та logos – вчення) і розглядається як система способів, прийомів, кроків, послідовність виконання яких забезпечує вирішення поставлених завдань. Вона включає парадигмальні основи спеціальних знань і практичного досвіду реалізації інноваційних форм рухової активності з використанням сучасних засобів забезпечення та контролю. Поняття «фітнес-технологія» об'єднує процес застосування засобів фізичного виховання в оздоровчих цілях і наукову дисципліну, яка розробляє та вдосконалює основи методики побудови навчальних занять із фізичного виховання студентів. Фітнес-технології – це молода сфера академічних досліджень [3, 4].

На думку В.І. Григор'єва, фітнес-технології – це сукупність науково-обгрунтованих способів і методичних прийомів, націлених на підвищення ефективності оздоровчого процесу, задоволення індивідуальних потреб учасників занять у руховій активності, формування позитивних емоцій, позитивного ставлення до здорового способу життя та соціальної успішності [5].

За даними Т.В Василістової, фітнес-технології – це педагогічний процес, що включає зміст, засоби та методи сучасних різновидів фізкультурно-оздоровчих напрямків і систем фізичних вправ (аеробіка, бодіфітнес, гімнастика, йога, каланетика, степ, стретчинг, шейпінг та інші) для забезпечення досягнення фізичної досконалості усіма верствами населення, підвищення та підтримки розумової та фізичної працездатності у повсякденній навчальній і трудовій діяльності, формування фізичної і спортивної культури [2].

Як стверджує Е.Г. Сайкіна, фітнес-технології – це сукупність наукових способів, шляхів, прийомів, сформованих в певний алгоритм дій, що реалізовується певним чином в інтересах підвищення ефективності оздоровчого процесу, забезпечує гарантоване досягнення результату, на основі вільного, усвідомленого і мотивованого вибору зайняття фізичними вправами з використанням інноваційних засобів, методів, організаційних форм занять, сучасного інвентаря та устаткування. Широке поширення фітнесу стало відображенням як змінюючих потреб сучасного суспільства в руховій активності, його прагнення до здоров'я і благополуччя, так і вимог суспільства до рівня розвитку фізичних і психологічних якостей людини [10].

О.К. Кібальник під фітнес-технологію розуміє системне поняття, що є синтезом сучасних науково обгрунтованих фізкультурно-оздоровчих засобів, що застосовуються у фітнесі та новітніх психолого-педагогічних підходах до побудови та проведення занять із урахуванням статевих і вікових особливостей учнів та їхніх мотиваційних пріоритетів [8].

Основним завданням фітнес-технологій є досягнення їхньої ефективності та комплексності оздоровчої спрямованості, тобто покращення стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості студентів. Фітнес-технології підвищують якість проведення навчальних занять із фізичного виховання, задовольняють потреби студентів у зміцненні здоров'я, формуванні позитивного й активного ставлення до здорового способу життя, відповідності сучасному стилю життя, сприяють фізичному розвитку і фізичній підготовленості студентів.

Різні підходи до розуміння базових понять, які

використовуються у дослідженні проблеми застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів у вищих педагогічних навчальних закладах, обумовили потребу в уточненні сутності окремих з них, а саме: «фітнес» – це напрямок масової, спортивної й оздоровчої фізичної культури, який спрямований на покращання загального стану студентів, їхню тренованість і здатність опиратись негативним впливам зовнішнього середовища шляхом виконання простих і комплексних вправ у музичному супроводі чи у визначеному такті, що допомагає коригувати масу і форму тіла та дозволяє закріплювати отримані результати; «оздоровчий фітнес» – це ступінь збалансованості фізичного, психічного та соціального станів, що мають у своєму розпорядженні необхідні резерви для забезпечення поточної життєдіяльності без фізичної і психічної напруги в стані гармонії з навколишнім середовищем; «фітнес-технологія» – це раціональний спосіб цілеспрямованої взаємодії учасників педагогічного процесу, в основу якого покладено різновиди рухової діяльності, що спрямовані на отримання максимально можливого оздоровчого ефекту, реалізацію потреби студентів у здоров'ї й дбайливому ставленні до нього через свідоме регулювання фізичної активності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже фітнес-технології є системою конструктивного впливу на організм студентів засобами спеціально підібраних і дозованих, переважно гімнастичних вправ, тренажерних пристроїв, які забезпечують вирішення важливих оздоровчих завдань. Вони дозволяють відобразити біологічні (рухова активність, фізичний стан, фізична підготовленість), психічні (мотиви, інтереси), соціальні (здоровий спосіб життя) потреби студентів до занять із фізичного виховання. У цьому розумінні фітнес-технології є багатовекторним поняттям, оскільки охоплюють терміни, що характеризують оздоровчу фізичну культуру (масовий спорт, кондиційне тренування, рекреація).

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку вбачаємо в ретроспективному аналізі вивчення проблеми застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання в Україні та за кордоном.

Список використаних джерел

1. Булатова М. М. Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні / М .М. Булатова, Ю. О. Усачов // Теорія і методика фізичного виховання. – К. : Олімпійська література, 2008. – Т. 2. – С. 320–354.
2. Василистова Т. В. Проектирование фитнес-технологий в физическом воспитании студенток вуза, проживающих в условиях северных регионов : автореф. дис. на соискание ученой степени к. пед. н. – спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Т. В. Василистова. – Москва, 2011.– 25 с.
3. Войнаровський А. М. Педагогічне керівництво розвитком студентського спорту в вищих навчальних закладах України / А. М. Войнаровський. – Східноєвроп. нац. ун-т Лесі Українки. – Луцьк: Волиньполіграф, 2013. – 297 с.
4. Гладощук О. Г. Педагогічні умови вдосконалення культури зміцнення здоров'я студентів в системі фізичного виховання у вищому навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання»/ О. Г. Гладощук. – К., 2008. – 20 с.
5. Григорьев В. И. Фитнес-культура студентов : теория и практика / В. И. Григорьев, Д. Н. Давиденко, С. В. Малинина. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2010. – 228 с.
6. Давыдов В. Ю. Новые фитнес-системы (новые направления, методики, оборудование и инвентарь) / В. Ю. Давыдов, А. И. Шамардин, Г. О. Краснова. – Волгоград : ВРАФК, 2001. – 140 с.
7. Євтух М. Б. Технологія інноваційної педагогічної освіти / М. Євтух, А. Нісімчук; Ін-т пед. технологій. – Луцьк : Твердиня, 2011. – 453 с.
8. Кібальнік О. Я. Застосування фітнес-технології для підвищення рухової активності та фізичної підготовленості підлітків : автореф. дис. на здобуття наукового ступеню канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / О. Я. Кібальнік – К., 2008. – 20 с.
9. Круцевич Т. Ю. Проблеми організації рекреаційно-оздоровчих занять в структурі дозвіллєвої діяльності студентської молоді / Т. Ю. Круцевич, О. В. Андрєєва, О. Л. Благій // Гуманіт. вісн. ДВНЗ «Переяслав- Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди»: наук.-теор. зб. – Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2012. – С. 178–180.
10. Сайкина Е. Г. Семантические аспекты отдельных понятий в области фитнеса / Е. Г. Сайкина, Г. Н. Пономарев // Теория и практика физической культуры : науч.–теор. журнал. – 2011. – С. 6–10.
11. Синиця С. В. Ритмічна гімнастика : навчальний посібник для проведення практичних занять / С. В. Синиця, В. В. Бондаренко, І. І. Мдівнішвілі. – Полтава : ПДПУ, 2004. – 91 с.

В статье проанализированы основные базовые понятия по проблеме исследования: «фитнес», «оздоровительный фитнес», «фитнес-технология», установлено общее и отличное, взаимосвязь между ними. Раскрыты основные составляющие применения фитнес-технологий на занятиях по физическому воспитанию студентов. Установлено, что проектирование процесса применения фитнес-технологий на занятиях по физическому воспитанию студентов в системе физического воспитания связано с их содержанием, профессиональной компетентностью преподавателей, индивидуализацией образования, учебно-тренировочной деятельностью студентов, информационной средой.

Ключевые слова: *здоровье, оздоровительный фитнес, студенты, физическое воспитание, фитнес-технологии.*

The article analyzes the main basic concepts of the research problem: «fitness», «health fitness», «technologies of fitness», established a common and excellent, the connection between them. The main components of the application of fitness technologies on the lessons of physical education of students have been revealed. It has been established that the design of the process of using fitness technologies in physical education classes in the system of physical education is related to their content, professional competence of teachers, individualization of education, training activities of students, information environment. Different approaches to understanding the basic concepts used in the study of the use of fitness technologies in the classes on the physical education of students in higher pedagogical educational institutions have necessitated clarification of the essence of some of them, namely: «fitness» is the direction of mass, sport and physical wellness, aimed at improving the general condition of students, their training and ability to rely on negative influences of the environment by performing simple and complex exercises in musicals It is accompanied by a certain tact, which helps to correct mass and body shape and allows to fix the obtained results; «health fitness» is a degree of balance of physical, mental and social conditions that have the necessary reserves to ensure the current life without physical and mental stress in a state of harmony with the environment; "technologies of fitness" is a rational way of purposeful interaction of participants in the pedagogical process, which is based on varieties of motor activity aimed at obtaining the maximum possible health effect, realization of students' needs in health and careful attitude towards it through conscious regulation of physical activity. Technologies of fitness is a system of constructive influence on the body of students by means of specially selected and dosed, predominantly gymnastic exercises, simulators that provide solutions to important health problems. They allow to reflect

the biological (motor activity, physical fitness, physical fitness), mental (motives, interests), social (healthy lifestyle) needs of students for physical education classes. In this sense, , technologies of fitness is a multi-vector concept, such as it covers terms that characterize a physical fitness (mass sports, conditioned training, recreation).

Key words: *fitness, health, physical education, students, technologies of fitness.*

УДК 373.3.016:502/504=161.2(045)

Кузьма-Качур Марія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Горват Маріанна Василівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

НОВІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В статті здійснений аналіз Концепції нової української школи з огляду формування природознавчої компетенції у молодших школярів в курсі «Я досліджую світ». Обґрунтовано доцільність інтеграції знань у процесі цілісного сприйняття навколишнього середовища. В статті виокремлено форми та методи, які сприяють формуванню природничих компетентностей, розвивають пізнавальний інтерес до вивчення природи, активність та самостійність молодших школярів.

Ключові слова: *компетенції, природознавчі компетентності, нова українська школа, курс «Я досліджую світ».*

Постановка проблеми. Глибокі зміни в освіті обумовлені прийняттям закону «Про освіту», розробкою сучасних державних стандартів та введенням пілотного проекту «Нової української школи». Вони вимагають нових підходів до організації навчально-виховного процесу початкової школи на ідеях гуманізму, інтеграції й інноваційності. Зміни відбулися і в освітній галузі «Природознавство», надзвичайно важливої з огляду на те, яку роль відіграють взаємостосунки між людиною і природою в сучасному світі. Освітня галузь «Природознавство» інтегрується в курс «Я досліджую світ».

Нові підходи до формування природознавчої компетентності в інтеграції з іншими освітніми галузями вимагають переосмислення дидактичних та методологічних аспектів викладання цього надзвичайно важливого курсу. Недостатньо вивченою проблемою є методика розробки інтегрованих завдань на компетентнісній основі, вироблення засад формування природничих наукових понять у молодших школярів, розвиток їхніх дослідницьких умінь та навичок спостережень.

Аналіз досліджень і публікацій. На необхідності формування понять у початкових класах наголошують вітчизняні та зарубіжні науковці. Ця проблема привертала увагу багатьох видатних представників педагогічної науки: О. Герда, Я. Коменського, Й. Песталоцці, К. Ушинського, В. Сухомлинського. Вона була предметом спеціального дослідження Т. Байбари, О. Біди, О. Варакути, С. Васильєва, Н. Коваль, О. Лінник, Л.Нарочної, О. Усової та інших науковців.

У науково-педагогічних джерелах обґрунтовано загальні теоретичні засади формування природничих понять, зокрема у фундаментальних працях Т. Байбари, О. Біди, М. Верзиліна, І. Звєрєва, Г. Ковальчук, О. Козакової, В. Корсунської, О. Лінник, Л. Нарочної, В. Пакулової та ін.

Метою статті є аналіз головних аспектів формування природничої компетентності у молодших школярів на основі інтеграції в курсі «Я досліджую світ».

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті загальної початкової освіти зазначено [4], що основним завданням початкового курсу природничих наук є розвиток у молодших школярів понятійного апарату та формування у них соціальних умінь і навичок, необхідних у повсякденному житті і достатніх для вивчення навчальних предметів у середній та старшій школі. Поняття, які формуються в учнів у початкових класах, є показником якості засвоєних ними знань і свідчать про їхній інтелектуальний розвиток.

У Концепції Нової української школи виділено два цикли початкової освіти. Перший цикл початкової освіти сприятиме адаптації дитини до нового освітнього середовища, до шкільного життя: активного, пізнавального, цікавого (адаптаційно-ігровий період). Основні орієнтири організації навчально-виховного процесу в цьому циклі визначено такі:

– навчальні завдання і час на їхнє виконання будуть визначатися відповідно до (із урахуванням) індивідуальних особливостей школярів;

– навчальний матеріал можна буде інтегрувати в змісті споріднених предметів або вводити до складу предметів у вигляді модулів;

– обсяг домашніх завдань буде обмежено;

– навчання буде організовано через діяльність, ігровими методами як у класі, так і поза його межами;

– учитель матиме свободу вибору (створення) навчальних програм у межах стандарту освіти;

– буде запроваджено описове формувальне оцінювання, традиційних оцінок не буде;

– найважливіше завдання вчителя – підтримувати в кожному учневі впевненість і мотивацію до пізнання [2].

У другому циклі зусилля вчителів мають бути спрямовані на формування в учнів самостійності, почуття відповідальності за власні досягнення та спільні справи колективу (основний період).

Основні орієнтири організації навчально-виховного процесу другого циклу:

– використання методів з врахуванням індивідуальності учня, які формуватимуть уміння робити самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям;

– запроваджується предметне навчання;

– частина предметів передбачатиме оцінювання [2].

Основна мета освітньої галузі «Природознавство»: формування природничої компетентності. Природнича компетентність молодших школярів вимагає певних умов для реалізації своїх завдань:

– природне розвивальне середовище;

– створення умов для спілкування дітей з об'єктами природи;

– організація активної діяльності дітей у природі.

Серед основних завдань освітнього закладу виділимо «збереження життя і здоров'я дитини». Особливо воно є актуальним у початковій школі. Освітнє середовище в початковій школі має бути безпечним місцем, де діти відчуватимуть себе захищеними та в безпеці. Державними санітарними правилами і нормами влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів та організації навчально-виховного процесу (Д Сан Пі Н 5.5.2.008-01) встановлено вимоги щодо забезпечення належних умов для навчання і виховання учнів.

Сучасні тенденції до організації освітнього середовища Нової української школи прописані в «Методичних рекомендаціях для експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів». В них наголошується на дотриманні балансу між навчальними видами діяльності, ініційованими вчителем, та видами діяльності, ініційованими самими дітьми. Така суб'єкт-суб'єктна діяльність

дозволить формувати уміння в учнів робити власний вибір, дає можливості для розвитку нових та удосконалення раніше засвоєних практичних навичок, отримання нових знань, розвитку свого позитивного ставлення до навколишнього середовища (природного та соціального).

Водночас, освітнє середовище має бути мобільним, тобто легко трансформуватися для колективної, групової роботи. Вчителям рекомендується організувати вільний доступ до всіх навчальних об'єктів, якими безпечно можуть користуватись учні, щоб вони мали можливість вільно пересуватися класом для пошуку необхідних навчальних матеріалів. «Це забезпечуватиме можливості здійснювати вибір у класі і, відповідно, приймати самостійні рішення щодо навчальної діяльності, усвідомлюючи при цьому наслідки вибору» [5]. Окрім того, у плануванні і дизайні освітнього середовища першорядним має бути спрямування на розвиток дитини і мотивації її до навчання.

Компетентнісно-орієнтований підхід – один із нових концептуальних орієнтирів, напрямів розвитку змісту освіти в Україні та розвинених країнах світу. Індикатором упровадження компетентнісного підходу на рівні шкільної практики є розвиток наскрізних умінь. Саме наскрізні уміння слугують підставою для інтеграції освітніх галузей в курсі «Я досліджую світ», так як дитина в молодшому шкільному віці сприймає світ цілісно.

У проекті Стандарту початкової освіти розглядаються такі наскрізні вміння в розвитку: розв'язую проблеми; Критично мислю; творчо мислю (креативність); співпрацюю; ефективно спілкуюся; розвиваю власний емоційний інтелект; досліджую, організовую свою діяльність; рефлексую, читаю вдумливо [4].

Однією з основних новацій є структурування змісту початкової освіти на засадах інтегрованого підходу у навчанні. Дидактичний зміст процесу інтеграції полягає у взаємозв'язку змісту, методів і форм роботи. Відповідно інтеграцію навчального матеріалу з різних навчальних предметів здійснюють навколо певного об'єкту чи явища довкілля (4 тиждень, тема тижня: «Моє довкілля»), або навколо розв'язання проблеми міжпредметного характеру («Як впізнати осінь?» чи «Як живуть тварини восени?»), або для створення творчого продукту (виготовлення знаків для охорони природи) тощо.

Авторський колектив під керівництвом Р. Шияна пропонує використовувати модель інтеграції навколо соціокультурної теми/проблеми під час тематичних днів/тижнів [1]. Така модель інтеграції, окрім створення єдиного для навчальних предметів тематичного простору, дозволяє уникнути дублювання інформації у змісті різних навчальних дисциплін та дослідити виучуваний об'єкт чи явище різнобічно, використовуючи різні методи та дидактичні засоби. Уже сама назва курсу «Я досліджую довкілля» орієнтує вчителя на вибір методів і прийомів навчання: дослідження, спостереження, опрацювання різних джерел інформації.

Компетентності – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, досвіду і цінностей, які визначають здатність особи успішно вирішувати життєві проблеми, провадити професійну і подальшу навчальну діяльність [2]. Реалізація компетентнісного підходу в природничій освітній галузі передбачає опанування сутністю певних природних об'єктів, явищ, способів дій у безпосередній практичній природоохоронній діяльності. Тому до уроків слід добирати такі види завдань, які сприяли б усвідомленню дитиною цілісності природи, взаємозв'язків між її об'єктами та явищами. Невід'ємними складовими системи формування природничої компетентності у навчальному процесі єдослідна робота, спостереження, екскурсії, догляд за рослинами й тваринами, виготовлення годівничок для птахів, збирання природного матеріалу для гербарію, виготовлення поробок та ін. Під час такої діяльності в учнів формуються уміння самостійного прийняття рішень.

Водночас, екскурсії, дослідження околиць, цільові прогулянки реалізують і завдання соціокультурного розвитку, впливають на емоційну сферу дитини. Спілкування з природою сприяє появі різних почуттів: моральних, естетичних, ціннісного ставлення та ін. Емоційне спілкування з природою пробуджує у дитини хвилювання, захоплення, радість, упевненість у собі, як складовій всього живого, і є необхідною умовою творчого освоєння довкілля дітьми. Важливо у цьому напрямі через систему завдань формувати відповідальне ставлення до природи зокрема та навколишнього світу в цілому.

Дієвими для активізації пізнавальної діяльності учнів є ігри-змагання, спостереження, конкурси, дослідження та ін. Найбільш ефективним є спостереження, так як воно розкриває перед дитиною реальний світ природи, дає багато знань про неї, розширює коло знань дитини, розвиває її розумові здібності і кмітливість, критичність і самостійність думки, цілеспрямовану увагу. Спостерігаючи, дитина вчиться бачити, а не тільки дивитися, чути, а не тільки слухати, зіставляти факти, аналізувати їх, формулювати висновки, умовиводи, тобто вчиться активно, творчо, самостійно мислити [3].

Ключовим у назві курсу «Я досліджую світ» є слово «досліджую», що спрямовує вчителів проводити з учнями пошуково-дослідницьку діяльність, яка є потужним засобом інтелектуального розвитку дітей та формує основи цілісного світогляду. Учні молодшого шкільного віку постійно прагнуть до нових вражень у різноманітних сферах життєдіяльності, вони є допитливими, бажають експериментувати, шукати істину. У процесі пошуково-дослідницької діяльності діти спілкуються з однолітками та учнями середньої і старшої школи, рідними і знайомими, що сприяє розвитку комунікаційної сфери. Під час формулювання висновків за результати своєї дослідницької діяльності учні усвідомлюють причинно-наслідкові зв'язки, вчаться пояснювати причини виникнення явищ тощо.

Такий підхід до організації і проведення навчально-виховного процесу курсу «Я досліджую світ» підвищує якість знань, сприяє виробленню природничих компетентностей, розвиває пізнавальний інтерес до вивчення природи, активність та самостійність, здатність до наукової творчості, самовираження та спілкування.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, нові підходи до формування природничої компетентності в курсі «Я досліджую світ» потрібно розглядати як інтеграцію предметних компетентностей. Набуття учнями системи природничих знань, умінь та навичок спрямоване на формування їх компетенції. Тому компетентність і шляхи її формування слід розглядати як результат навчання.

Перспективи подальших наших досліджень вбачаємо в удосконаленні форм навчання згідно сучасних тенденцій в освіті.

Список використаних джерел

1. Модельна навчальна програма 1 для 1-го класу та навчально-методичні матеріали. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/08/nm-1-nedelja.pdf, вільний

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepcziya.pdf, вільний.

3. Ростикус Н. Ситуативні вправи на основі спостереження серед природи / Н. Ростикус // Початкова школа. – 2017, № 6. – С. 5 – 10.

4. Стандарт. Інструкція для вчителів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://nus.org.ua/questions/zrozumity_noviy_standart, вільний.

5. Щодо методичних рекомендацій для експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/57230/, вільний.

В статье представлено результаты анализа Концепции Новой украинской школы в контексте формирования природоведческой компетенции младших школьников в курсе «Я исследую мир». Обусловлено целесообразность интеграции знаний в процессе целостного восприятия окружающего мира. Автором выделено формы и методы, которые способствуют формированию природоведческих компетентностей, развитию познавательного интереса к изучению природы, активность и самостоятельность младших школьников.
***Ключевые слова**: компетенции, природоведческие компетенции, Новая украинская школа, курс «Я исследую мир».*

The article analyzes the causes of the current needs of traditional and modern technologies of psychological and educational activities in education. Different types of teaching technology training material are discussed. The methods and forms of technology were defined in order to effectively popularize their practical implementation of the educational process. The capabilities were proved to master all important aspects of education and educational activities for the formation of strategic skills in the classroom and implement their own experience. Analyzing the social and professional development of the individual, which helps to attract the maximum possible range of individual resources and effective implementation of practical orientation need in order to pay attention for solving problems through active approach taking into the account individual characteristics of the individual, in the course of psychological and pedagogical approaches. Personality`s development in the context of life, professional and spiritual path and forming the ability to become the subject of making independent decisions - all this makes the path to creativity educator. The material shows that the current needs psychological and pedagogical technologies of education with a focus on modern educational ideas exist, but, if it desired, and given stance of the modern teacher may master all important aspects of education and educational activities for the formation of strategic skills in the classroom and implementation of own experience. This activity will create capacity for orientation in the educational materials to acquire the knowledge. Focusing on modern educational ideas and their implementation, create certain conditions: a thorough study of specific innovation and accepted in person; creation of psychological and pedagogical expertise of educational innovation; the creation and developing of an environmental information system of innovative educational process.
***Key words**: psychology – educational technologies, traditional learning, modern approach, teaching activities technology.*

УДК 371.32.013.77"312"

Курило Олександра Йосипівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
Моргун Алла Володимирівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
Розман Ірина Іллівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано причини поточних потреб традиційних та сучасних технологій психолого-педагогічної діяльності в освіті. Розглянуто різні види технології викладання навчального матеріалу.Визначено методи та форми популяризації технологій для результативнішого впровадження їх у практику освітнього процесу. Доведено можливості оволодіння всіма істотними сторонами освітньо-педагогічної діяльності для формування стратегічних навиків у навчальному процесі та впровадження власного практичного досвіду.
***Ключові слова:** психолого-педагогічні технології, традиційне навчання, сучасний підхід, технології педагогічної діяльності.*

Постановка проблеми.Серед основних причин виникнення нових психолого-педагогічних технологій можна виділити три головні: необхідність більш глибокого врахування і використання психофізіологічних та особистісних особливостей учнів, усвідомлення нагальної необхідності заміни малоефективного вербального способу передавання знань системно-діяльнісним підходом та можливість проектування навчального процесу, організаційних форм взаємодії вчителя й учня, які забезпечують гарантовані результати навчання. Отже, чому ніякі новації останніх років не дали очікуваного ефекту?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробці теоретичних основ інноваційних процесів у сучасній школі присвячені роботи В.Курило, О.Коберника, В.Паламарчука, В.Підласого, С.Сластеніна та ін. Психолого-педагогічні аспекти розробки та застосування інформаційних технологій контролю й навчання в освітніх закладах досліджувало багато вітчизняних і зарубіжних вчених-методистів (Н.Амосов, С.Архангельський, В.Беспалько, С.Блінова, П.Гальперін, Б.Гершунський, А.Єршова, С.Ченців, Дж.Мерредит, В.Роберт, Ю.Татур та ін).

Для розвитку вітчизняної педагогічної науки значний внесок мають праці таких вчених-педагогів, психологів і методистів: А.Алексюка, А.Бондаря, Г.Костюка, І.Єременка, С.Гончаренка, І.Зязюна, О.Савченко, В.Онищука, О.Мазуркевича, В.Мадзігона, В.Ярмаченка.

Сьогодення освітньо-педагогічного процесу характеризується тим, що поняття «психолого-педагогічна технологія» міцно увійшло в його практичне застосування. Технологія – це сукупність прийомів, що застосовуються в якій-небудь справі, майстерності чи мистецтві. Є безліч визначень поняття «психолого-педагогічна технологія». Ми оберемо наступне: це така побудова діяльності педагога, в якій усі вхідні в нього дії представлені в певній послідовності й цілісності, а виконання передбачає досягнення необхідного результату і має прогнозований характер. Іноді педагог-майстер використовує у своїй роботі елементи кількох технологій, застосовує оригінальні методичні прийоми. У цьому випадку слід говорити про «авторські» технології вчителя. Кожен педагог – творець технології, навіть якщо має справу із запозиченнями. Створення технології неможливе без творчості. Для педагога, який навчився працювати на технологічному рівні, завжди буде головним орієнтиром пізнавальний процес у його розвиненому стані [5].

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та висвітленні актуальності проблем та потреб психолого-педагогічних технологій в освіті з акцентом на сучасні педагогічні ідеї, які розглядаються в наукових дослідженнях українських та зарубіжних вчених-методистів з метою використання нагромадженого досвіду в сучасних умовах.

Результати дослідження. Про освіту, про виховання, про педагогіку як науку існує багато як традиційної, так й інноваційної інформації. Всьому світу відомі імена великих педагогів, починаючи з античних часів. Ще Крито-Мікенська доба засвідчила необхідність навчатися й навчати інших. Спочатку це торкнулося писемності: від клинопису до складового письма. Палаци, храми, монастирі, наставники-старці, міста-держави призвели до того, що почали з'являтися педагоги та школи, але вони не завжди були єдиними та неодмінно були помітними рушійними силами культурних та громадських процесів. Історії відомі і такі сумні факти про те, що позитивні педагогічні ідеї втрачались, але, на

щастя, з часом, відроджувались і продовжували формувати новий виховний процес [1].

Впевнено людство крокує до збагачення та володіння сучасними освітньо-педагогічними технологіями. Ми вже давно зрозуміли, що без належних результатів в освіті нове покоління не буде мати майбутнього, не зможе вижити у цьому складному світі. Земля надзвичайно велика, традицій багато і не дивно, що підхід до навчання в різних країнах неідентичний. Існують країни, де освіта є пріоритетним принципом у сфері життєдіяльності, але є й такі, де вважають навчання зовсім необов'язковим. Цивілізовані держави, нації вважають, що хороша та якісна освіта є кращим інвестуванням у світі, яке з часом не тільки окупиться, а й принесе прибуток. Хороша освіта − це не жорстока дисципліна, а, перш за все, − це якісне знання, якісне утворення. Першою країною в світі, де було створено власне Міністерство освіти, яке й до сьогодення працює належним і найкращим чином, є Польща. Саме ця країна відрізняється високим показником грамотності. Коріння історії освіти Польщі сягає у XII століття, тому запорукою цього є якість освіти та навчання [5].

Зупиняючись на сучасних психолого-педагогічних технологіях, необхідно наголосити на їх позитивних сторонах: систематичний характер навчання, упорядкований логічно-правильний виклад навчального матеріалу, організаційна чіткість, постійний емоційний вплив особистості вчителя, оптимальні витрати ресурсів при масовому навчанні.Усі ці показники, практично, повинні сприяти більш якісному навчанню. На превеликий жаль, не завжди вдається досягти поставленої мети. Під час дослідження проблеми навчання випливають такі негативні сторони традиційних психолого-педагогічних технологій діяльності освітитехнологій: шаблонна побудова навчального процесу, нераціональний розподіл часу, забезпечення лише первісної орієнтації в матеріалі, а досягнення високих рівнів перекладається на самостійне завдання, відсутність дискусії один з одним під час засвоєння нового матеріалу, пасивність або видимість активності учнів, слабка мовна діяльність (середній час говоріння учня 2 хвилини в день). Не можна зменшувати значення зворотнього зв'язку під час освітнього процесу [2].

Упроваджуючи сучасні інноваційні (проектні, комп'ютерні, інтерактивні) технології в педагогіку, вчитель (викладач), очікує високий результат. Чому ніякі новації останніх років не дали очікуваного ефекту? Причин такого явища чимало. Одна з них суто педагогічна – низька інноваційна кваліфікація педагога, а саме: невміння вибрати потрібну літературу й технологію, вести впроваджувальний експеримент, діагностувати зміни тощо. Одні педагоги до інновацій не готові методично, інші – психологічно, треті – технологічно. Навчальний заклад був і залишається зорієнтований на засвоєння наукових істин, закладених у навчальних посібниках. Все підкріплено пануванням влади педагога, а суб'єкт навчання залишився підневільним процесу навчання. В останні роки педагоги намагаються повернутись обличчям до нього, впроваджуючи особистісно-орієнтоване, гуманно-особистісне та інше навчання. Але найголовніша проблема в тому, що втрачає привабливість сам процес пізнання. Навіть збільшується число дошкільнят, які не бажають йти до школи. Знизилася позитивна мотивація навчання, у дітей вже немає ознак цікавості, інтересу, подиву, прагнення – вони зовсім не ставлять запитань.

Навіть розміщення учнів (студентів) у класі за партами в традиційному навчальному закладі не сприяє навчальному процесу, оскільки цілий день вони змушені бачити лише потилицю один одного, але притім весь час споглядати вчителя (викладача) [2].

У наш час використання сучасних освітніх технологій, що забезпечують особистісний розвиток суб'єкта за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності в навчальному процесі, можна розглядати як ключову умову підвищення якості освіти, зниження навантаження, більш ефективного використання навчального часу. Сучасними освітніми технологіями є розвивальне навчання, проблемне навчання, різнорівневе навчання, колективну систему навчання, технологію вивчення винахідницьких завдань (ТВВЗ), дослідницькі методи, проектні методи навчання тощо. Для кращого засвоєння матеріалу поширеною технологією є використання в навчанні ігрових методів: рольових, ділових та інших видів навчальних ігор; навчання у співробітництві (командна, групова робота); інформаційно-комунікаційні технології; здоров'язберігаючі технології. Продовжують бути актуальними особистісно-орієнтоване та колективне взаємонавчання. Популяризація технології співробітництва, технології модульного навчання й технології перспективно- випереджаючого навчання є, на нашу думку, справою благородною та благодатною. У всіх нормативних документах, що регулюють педагогічну та освітню діяльність, наголошується на тому, що сучасним навчальним закладам потрібні освітяни, які постійно, послідовно й безперервно вдосконалюють зміст і засоби своєї професійної діяльності, є взірцем високої духовної та педагогічної культури.

«Хто дорожить життям думки, той знає дуже добре, що справжня освіта – це тільки самоосвіта», − так вважав Д. Писарєв. На сучасному етапі розвитку суспільства всі розуміють, що кожному громадянину необхідні універсальні знання, здатність вирішувати свої життєві та професійні проблеми. Ідею універсальної освіти розглядають нині як головну умову розвитку особистості та суспільства в цілому. В основі цієї ідеї лежить здатність людини до безперервної освіти [3].

Якраз самоосвіта для творчого педагога є незрівнянно важливішою за своїми результатами та впливом на людину, ніж сама освіта в навчальному закладі. «Вчити самого себе» − гасло кожної особистості. Але найактуальнішим воно стає для педагогів, бо внаслідок їхньої наближеності до молодшого покоління здійснюється безпосередній вплив на розвиток особистості дитини. Особистісно зорієнтована самоосвіта педагога забезпечує підвищення педагогічної майстерності, а в результаті – безперервний саморозвиток особистості самого педагога та його вплив на розвиток особистості учнів [4]. Такий висновок випливає після аналізу інформації щодо значення самоосвіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином потреби психолого-педагогічних технологій діяльності освіти з акцентом на сучасні педагогічні ідеї оволодіння всіма істотними сторонами освітньо-педагогічної діяльності для формування стратегічних навиків у навчальному процесі та впровадження власного практичного досвіду. Така діяльність дозволить сформувати здатність до орієнтування в навчальному матеріалі, до самостійного оволодіння знаннями.

Перспективами подальших досліджень можуть бути проблеми застосування педагогічних технологій у виховній діяльності вчителя.

Список використаних джерел

1. Даниэльян Я. В. Современные концепции школьного учебника − [Електронний ресурс] / Я. В. Даниэльян. – Режим доступу: http:// www.cyberleninka. ru/

2. Кодлюк Я. П. Технологічність підручника для початкової школи /Я.П.Кодлюк, М.В. Самотіс // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. – К.: Педагогічна. думка, 2012. – Вип.12. – С.432–438.

3. Новиков А. М. Бремя традиций на пути от школы знаний к школе дела [Електронний ресурс] / А. М. Новиков. – Режим доступу: http://www.anovikov. ru/

4. Ягупов В.В. Педагогіка – Розвиток педагогіки на початку XX століття [Електронний ресурс] / В.В. Ягупов. − Режим доступу: http: //www. EduKnigi.com/

5. Бычкова Ю.С. Современные педагогические технологии [Электронный ресурс] / Ю.С. Бычкова. − Режим доступу: http: //www.nsportal.ru

В статье проанализированы причины текущих потребностей традиционных и современных технологий психолого-педагогической деятельности в образовании. Рассмотрены различные виды технологии преподавания учебного материала. Определены методы и формы популяризации технологий для результативного внедрение их в практику образовательного процесса. Доказано возможности овладеть всеми существенными сторонами образовательно-педагогической деятельности для формирования стратегических навыков в учебном процессе и внедрения собственного практического опыта.

Ключевые слова: *психолого-педагогические технологии, традиционное обучение, современный подход, технологии педагогической деятельности.*

The article analyzes the causes of the current needs of traditional and modern technologies of psychological and educational activities in education. Different types of teaching technology training material are discussed. The methods and forms of technology were defined in order to effectively popularize their practical implementation of the educational process.The capabilities were proved to master all important aspects of education and educational activities for the formation of strategic skills in the classroom and implement their own experience. Analyzing the social and professional development of the individual, which helps to attract the maximum possible range of individual resources and effective implementation of practical orientation need in order to pay attention for solving problems through active approach taking into the account individual characteristics of the individual, in the course of psychological and pedagogical approaches. Personality`s development in the context of life, professional and spiritual path and forming the ability to become the subject of making independent decisions - all this makes the path to creativity educator.The material shows that the current needs psychological and pedagogical technologies of education with a focus on modern educational ideas exist, but, if it desired, and given stance of the modern teacher may master all important aspects of education and educational activities for the formation of strategic skills in the classroom and implementation of own experience. This activity will create capacity for orientation in the educational materials to acquire the knowledge. Focusing on modern educational ideas and their implementation, create certain conditions: a thorough study of specific innovation and accepted in person; creation of psychological and pedagogical expertise of educational innovation; the creation and developing of an environmental information system of innovative educational process.

Keywords*: psychology – educational technologies, traditional learning, modern approach, teaching activities technology.*

УДК372.881.116.12

Лалак Наталія Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Бурч Інга Михайлівна,
студент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Стаття присвячена проблемі організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів. Визначено стан розробленості досліджуваної проблеми у наукових і методичних джерелах, з'ясовано сутність поняття «навчально-дослідницька діяльність». Авторами розглянуто види навчально-дослідницької діяльності молодших школярів, проілюстровано особливості її організації на уроках в початковій школі.

Ключові слова: *навчально-дослідницька діяльність, молодші школярі, компетентнісний підхід, педагогічна взаємодія, урок – дослідження.*

Постановка проблеми.Сьогодні суспільство висуває до загальноосвітної школи вимоги щодо формування в учнів системи універсальних знань, умінь і навичок, підкріплених досвідом самостійної діяльності й особистої відповідальності. У Концепції «Нова українська школа» зазначено, що сучасний зміст освіти повинен бути заснований на формуванні компетентностей, які потрібні школярам для успішної самореалізації у суспільстві. Для формвання в учнів ключових і предметних компетентностей у процесі шкільної освіти необхідно використовувати педагогічні технології навчання, які створюють умови для набуття досвіду діяльності. Адже, як констатують педагоги-практики, якщо молодші школярі більшу частину часу працюють самостійно, то набувають уміння планувати, організовувати, контролювати й оцінювати свої дії та діяльність загалом. Задля реалізації цих завдань в освітній процес упроваджують нові форми організації навчальної роботи. Такою, зокрема, є навчально – дослідницька діяльність школярів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема організації навчально-дослідницької діяльності учнів не є новою. В педагогічній науці різні її аспекти були й залишаються предметом аналізу багатьох вітчизняних та зарубіжних учених. Наукове осмислення поняття «навчально-дослідницька діяльність» ґрунтується на ідеях Конфуція, Ф. Дістервега, Сократа, Я. Коменського, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинського, О. Духновича, С. Русової, Б. Райкова, В. Сухомлинського та ін., які в певні історичні періоди розвитку людства наголошували на необхідності організації навчання, спрямованого на відкриття суб'єктивно нових знань і способів діяльності. Основою для зародження смислового поля поняття «навчально-дослідницька діяльність» слугують праці, у яких розглянуто навчальну діяльність, її функції й структуру (П. Гальперин, В. Давидов, Н. Тализіна, А. Маркова), особливості організації навчальної діяльності в початковій школі (Н. Бібік, М. Вашуленко, Т. Довга, Я. Кодлюк, О. Онопрієнко, О. Савченко, А. Цимбалару та ін.). На формування смислового поля поняття «навчально-дослідницька діяльність» суттєво вплинули роботи Т. Байбари, М. Кларіна, С. Омельчука, О. Пометун, О. Савенкова та інших психологів і педагогів, які долучалися до визначення сутності дослідницької діяльності учнів.

Мета статті: уточнити зміст поняття «навчально-дослідницька діяльність» школярів та обгрунтувати особливості її організації на уроках в початковій школі.

Результати дослідження. Логіка нашого дослідження вимагає з'ясувати сутність поняття «навчально-дослідницька діяльність». У Словнику педагогічних термінів поняття «навчально-дослідницька діяльність» трактується як «процес вирішення школярами наукових та особистісних проблем з метою побудови суб'єктивно нових знань» [5, с.112].У працях науковців знаходимо, що навчально-дослідницька діяльність – це:

– спрямована вчителем діяльність учня, у результаті якої в останнього формуються узагальнені способи дії розв'язання індивідуально або суспільно значущих задач (за Л. Голодюк);

– діяльність, яка спрямована на створення якісно нових важливих для розвитку особистості цінностей, у ході діяльності передбачено самостійне оволодіння новими знаннями та способами дій (Н. Полтавцевою);

– спеціально організована пізнавальна творча діяльність учнів, що за своєю структурою відповідає науковій діяльності, характеризується цілеспрямованістю, активністю, предметністю, вмотивованістю та свідомістю; результатом діяльності є формування пізнавальних мотивів, дослідницьких умінь,

суб'єктивно нових для учнів знань та (або) способів діяльності (за Н. Семеновою);

– творчий процес спільної діяльності двох суб'єктів (учителя й учня) з пошуку невідомого, у ході якого здійснюється трансляція між ними культурних цінностей, результатом котрої є формування світогляду (за О. Обухов);

– діяльність,що характеризується творчою спрямованістю змісту розумових операцій, а також педагогічним управлінням процесом формування навчально-дослідницьких умінь, який здійснюється найбільш успішно, коли учні вчаться передбачати результат, формулювати цілі й гіпотези, шукати самостійні шляхи вирішення поставленої мети, обґрунтовувати правильність рішення (за Н. Недодатко);

– процес набуття дослідницьких і супутніх дослідженню умінь у процесі взаємодії учнів і педагога, яка спрямована на виявлення сутності тієї чи іншої проблеми, актуальної для суб'єктів діяльності (за С. Антоновою);

– діяльність учнів, що організовується педагогом з використанням різних форм і дидактичних прийомів; за здійснення якої домінує самостійне свідоме використання методів наукового пізнання; у результаті якої учні активно оволодівають знаннями, розвивають дослідницькі вміння та здібності (за Г. Лиходєєвою);

– освітня технологія, основним засобом якої є навчальне дослідження, що передбачає виконання учнями під керівництвом педагога навчальних дослідницьких завдань з невідомим заздалегідь результатом, спрямованих на створеня уявлень про об'єкт і явище навколишнього світу (за І. Якиманською) [5, с.46].

Науковці вважають, що навчально-дослідницька діяльність: формує активну, самостійну й ініціативну позицію школярів; розвиває їх загальнонавчальні вміння та навички: дослідницькі, рефлексивні, самооцінні; формує не просто вміння, а компетенції, тобто вміння, безпосередньо пов'язані з досвідом їх застосування у практичній діяльності; реалізує принцип зв'язку навчання з життям.

Цікавими для нашого дослідження є погляди О. Леонтовича, який зазначав, що навчально-дослідницька діяльність суттєво відрізняється від традиційної навчальної і пов'язана з виконанням учнями творчого пошукового завдання з невідомим заздалегідь результатом та передбачає такі етапи: формулювання проблеми; висунення гіпотези; вибір способу перевірки гіпотези (діяльності, спрямованої на перевірку); підготовка отриманих результатів до аналізу; аналіз, узагальнення результатів; формулювання висновку.

У практиці роботи початкової школи розрізняють такі види навчально - дослідницької діяльності :

– за кількістю учасників – індивідуальна, групова, колективна;

– за місцем проведення – урочна і позаурочна;

– за часом – короткотривала і довготривала;

– за темою – освітня і соціальна.

На нашу думку навчально-дослідницька діяльність буде ефективною, якшо відповідатиме низці вимог: поєднання з різними видами пізнавальної діяльності; усвідомленість учнем сутності проблеми; цілеспрямованість пошукової творчої і продуктивної діяльності; самостійність пошуку учнями відповідей; реалізація потенційних здібностей учнів; організація досліджень з урахуванням можливості задоволення потреб учнів під час спілкування з однокласниками, батьками, вчителями; набуття навичок самостійної роботи та співпраці у колективі; забезпечення співпраці «учень – вчитель» на основі принципу рівноправності, партнерства.

Як зазначають педагоги та психологи, основою організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів є педагогічна взаємодія, тобто взаємодія тих, хто навчає, з тими, хто навчається. Педагогічна взаємодія розглядається науковцями як процес безпосереднього або опосередкованого впливу суб'єктів навчально-дослідницької діяльності один на одного, який породжує взаємозв'язок між ними й причинну обумовленість їхніх дій. Слід також звернути увагу на пізнавальну самостійність учнів, що супроводжується внутрішнім діалогом, взаємодії (синонім – співпраця) учасників діяльності між собою, а також на етапи вибудовування спілкування в навчально-дослідницькій діяльності (встановлення контакту; орієнтування в ситуації спілкування, тобто усвідомлення й прийняття мети взаємодії; активна участь у спілкуванні, яке передує діяльності й супроводжує її хід; спільне формулювання висновків).

Аналіз сучасної теорії і практики організації навчально-дослідницької діяльності засвідчив, що взаємодія вчителя з учнями реалізується як рефлексивна суб'єкт-суб'єктна. На відміну від механічної взаємодії («запитання-відповідь»), ця взаємодія спрямовується на обмін смислами. Налагодженню рефлексивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії сприяють дії вчителя, які спрямовано на прийняття учнями навчальної мети, стимулювання їх до висловлювання власних думок, прийняття різних ставлень і міркувань стосовно визначеної проблеми. Взаємодія вчителя з учнями здійснюється з доцільним використанням різних прийомів, у тому числі й прийому створення ситуації співроздумів (постановка риторичних, проблемних, відкритих запитань, створення проблемної ситуації в процесі зіставлення різних думок, фактів, подій, способів дій, розв'язків тощо) та прийому створення ситуації співпереживання (звернення до досвіду учнів, проговорювання власного досвіду, досвіду інших) [5, с.112].

Спостерігаючи за роботою педагогів та проаналізувавши науково-методичну літературу з проблеми дослідження[1,4,5], спробуємо проілюструвати навчально-дослідницьку діяльність молодших школярів на уроках в початкових класах. Така діяльність школярів на уроках літературного читання є ефективним засобом формування вдумливого читача, здатного сприймати літературний твір в усій повноті, самостійно розкривати своє сприйняття системи образів художнього тексту. У структурі уроку-дослідження вчителі-практики зазвичай виділяють такі етапи:

1. Повідомлення теми (визначення предмета навчального дослідження – адже діти мають чітко уявляти, що вони будуть досліджувати у художньому творі).
2. Визначення навчального завдання (формулювання суті проблеми у вигляді проблемного питання, яке стає основою навчального завдання цього уроку).
3. Спільний пошук шляхів виконання навчального завдання (складання плану дослідження, визначення шляхів розв'язання проблеми, послідовності дій).
4. Реалізація спільного остаточного рішення (проведення власне дослідження, пошукової діяльності, тобто виконання певної послідовності навчальних дій, визначеної спільними зусиллями всіх учасників).
5. Узагальнення (підбиття підсумків дослідження у формі змістовного висновку про те, як розв'язана проблема) [2, с.28].

На таких уроках можна організовувати дослідження, спрямовані на формування вміння на основі аналізу емоційного стану персонажів твору виявляти авторський задум. Ефективним і результативним прийомом такої діяльності, на нашу думку, є побудова емограми. Науковці трактують це поняття як графічне зображення емоцій (наприклад, смайлик). У дослідженні тексту цей термін означає «запис, графічне зображення змін у настрої літературного персонажа» [2, с.29].

Побудову емограми краще використовувати під час аналізу тексту невеликого розміру, в якому автор виразно зобразив у монологічній формі або у діалозі розвиток емоційного стану дійових осіб. Авторські образні формулювання є тим головним матеріалом, на який спирається читач, вибудовуючи «графік емоцій». Складена емограма дає змогу візуально зафіксувати емоційний стан літературного персонажа і простежити зміни у його настрої за певних обставин. Результати дослідження фіксують на шкалі, яка відображає умовні етапи зміни настрою. Досліджують емоційний стан однієї або кількох дійових осіб. В останньому випадку рекомендують зіставляти зміни в їхньому настрої та з'ясовувати причини подібності чи розбіжності цих змін. До прикладу, урок літературного читання у 4 класі (Тема. В. Кава

«Добраніч, мамочко»). На уроці учні аналізують емоційний стан Лесі, мами, визначають настрій головних героїв, записують слова, якими автор передає почуття, фіксують як змінюється настрій учасників розмови. Така робота допомагає школярам усвідомити і перекласти мовою слів своє інтуїтивне розуміння прочитаного.

Як показує практика, навчально-дослідницька діяльність на уроках природознавства сприяє формуванню в учнів на доступному рівні цілісної природничо-наукової картини світу, системи знань, яка відображає закони і закономірності природи та місце в ній людини. Ці уроки мають сприяти набуттю учнями навичок самостійного пошуку відповідей на поставлені запитання, що передбачає уміння аналізувати факти, узагальнювати їх і робити логічні висновки. Набуття таких умінь є основою компетентнісного підходу у навчанні. Методи навчального пізнання природи багато в чому подібні до наукових. Аналогії між науковими і навчальними формами пізнання світу провести нескладно. До прикладу: наукова експедиція – шкільна екскурсія; стаціонарні наукові дослідження – систематичні спостереження за об'єктами і явищами природи; науковий експеримент – навчальний експеримент. Зростання значущості діяльнісного і проблемно-пошукового методів у навчанні молодших школярів веде до зближення методів навчання та методів дослідження, оскільки останні здебільшого реалізують з використанням методології відповідних наук [1, с.16].

Навчальний дослід можна проводити по-різному. За рівнем пошукового спрямування і водночас за рівнем розумової діяльності школярів серед способів організації дослідів виділяють: ілюстративний, репродуктивний, проблемно-ілюстративний, частково пошуковий і дослідницький. Дослідницький – найвищий рівень проведення дослідної роботи і найбільш відповідний для нього термін – «експеримент». Для проведення експериментальної роботи учням доцільно пропонувати різні теми, об'єкти. Найчастіше об'єктами вивчення є рослини. Експерименти з рослинами проводять на пришкільній ділянці, у класному куточку природи. Якщо при школі є географічний майданчик, то деякі навчальні дослідження можна проводити на ньому. До прикладу, визначення висоти Сонця над горизонтом, товщини снігово покриву, зміни температури повітря впродовж дня, моделювання форм рельєфу тощо.

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, метою освітньої галузі «Математика» є формування предметних і ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів у швидкозмінному світі. Учитель має орієнтуватися на використання таких педагогічних технологій, за допомогою яких не просто поповнювалися б знання й уміння з навчального предмета, а й розвивалися такі якості учня, як пізнавальна активність, самостійність, уміння творчо виконувати завдання.

На думку вчителів-практиків, які організовують дослідницьку діяльність молодших школярів на своїх уроках, у кожній текстовій задачі в підручниках математики можна знайти проблему, над якою молодший школяр має задуматись, якщо вчитель не буде пропонувати готові способи розв'язання задач того чи іншого виду. Для організації дослідницької діяльності молодших школярів на уроках математики найдоцільніше використовувати такі типи задач: з несформульованим питанням; з відсутніми даними; із зайвими даними; з декількома рішеннями; з мінливим змістом; на розуміння, логічне мислення.

Ще одним видом завдань для організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів на уроці математики можуть слугувати математичні паралогізми, софізми й парадокси. При опрацюванні таких завдань учн іспостерігають, аналізують дані, роблять припущення, висувають гіпотези, доводять свою думку. Знаходження й усвідомлення помилок при виконанні таких завдань запобігає їх повторенню в математичних міркуваннях в інших ситуаціях. Також доцільно організовувати з учнями і практико-орієнтовані дослідження. Так, до прикладу, при вивченні площі фігур можна запропонувати учням визначити кількість рулонів шпалер для обклеювання власної чи класної кімнати. Навчальний матеріал шкільного курсу «Математика» дає змогу створювати проблемні ситуації, які сприяють активізації самостійної творчої діяльності молодших школярів. Для успішного формування дослідницьких умінь дослідження треба проводити систематично з урахуванням віку та навчальних можливостей дітей. Діяльність учнів має відбуватися у творчому, психологічно комфортному середовищі.

Висновки і перспективи подальших досліджень.Учням початкових класів властивий потяг до всього нового, до таємниць, до відкриттів, тому навчально-дослідницька діяльність має стати невід'ємною складовою початкової освіти. Проведення навчальних досліджень з молодшими школярами може бути особливим напрямом як урочної, так і позакласної роботи, тісно пов'язаної з основним навчальним процесом і орієнтованої на розвиток дослідницької, творчої активності дітей, а також на поглиблення й закріплення наявних у них знань, умінь та навичок. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у аналізі підручників початкової школи з метою з'ясування можливостей використання їх змістового контенту в організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів.

Список використаних джерел

1.Гільберг Т. Навчально-дослідницька діяльність на уроках природознавства / Т. Гільберг, Т. Сак // Учитель початкової школи. – 2014. – №7-8. – С. 15-17.

2.Кисель Л. Дослідницька діяльність на уроках літературного читання / Л. Кисель // Учитель початкової школи. – 2017.– №1 – С.28-31.

3.Мантула Т. І. Проектна технологія: теорія і практика : науково-методичний посібник / Т. І. Мантула. – К. : ПОЛІМЕД-Сервіс, 2008. – 150 с.

4. Мантула Т. І. Реалізація компетентнісного підходу в процесі навчання: моделювання уроку з використанням технологій Веб-2.0 : науково-методичний посібник / Т. І. Мантула. – К. : ТОВ Поліграф-сервіс, 2009. – 132 с.

5.Мієр Т. І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів : монографія / Т. І. Мієр. – К. : ФО-П, 2016. – 424 с.

Статья посвящена проблеме организации учебно-исследовательской деятельности младших школьников. Определено состояние разработанности исследуемой проблемы в научных и методических источниках, выяснено сущность понятия «учебно-исследовательская деятельность». Авторами рассмотрены виды учебно-исследовательской деятельности младших школьников, проиллюстрировано особенности ее организации на уроках в начальной школе.

Ключевые слова: *учебно-исследовательская деятельность, младшие школьники, компетентностный подход, педагогическое взаимодействие, урок - исследование.*

The article is devoted to the problem of organization of educational and research activity of junior pupils. The state of development of the investigated problem in scientific and methodical sources has been determined, the essence of the concept of "educational and research activity" has been clarified. The scientific comprehension of the concept "educational and research activity" is based on the ideas of Confucius, F. Distervega, Socrates, Ya. Komensky, J. Locke, J.-J. Russo, K. Ushinsky, O. Dukhnovich, S. Rusova, B. Raykova, V. Sukhomlinsky and others, who in certain historical periods of human development emphasized the need for organization of training aimed at discovering subjectively new knowledge and ways of activity. Scientists believe that educational and research activity: forms an active, independent and proactive stance of schoolchildren; develops their

general skills and abilities: research, reflexive, self-esteem; forms not just skills but competencies, ie skills directly related to the experience of their application in practice; realizes the principle of communication learning with life. The authors consider the types of educational and research activity of junior pupils, in particular: by the number of participants - individual, group, collective; at the place of conducting - weekly and extra-curricular; by time - short-term and long-term; on the topic - educational and social. As teachers and psychologists point out, pedagogical interaction, that is, the interaction of those who teaches, with those who are studying, is the basis of the organization of teaching and research activities of junior pupils. The article illustrates the peculiarities of its organization at the lessons of literary reading, natural science, mathematics. It has been determined that for the successful formation of experimental research skills it is necessary to conduct systematic studies taking into account the age and educational capabilities of children. Students' activities should take place in a creative, psychologically comfortable environment

Key words: *educational and research activity, junior pupils, competence approach, pedagogical interaction, lesson – research*

УДК373.3.026

Марко Марина Михайлівна
викладач,
ГПК Мукачівського державного університету, м. Мукачево

ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНО-ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У дослідженні з'ясовано педагогічні можливості навчально-ігрових технологій для застосування у початковій школі, зокрема, моделювання системи соціальних відносин в особливих ігрових формах і ситуаціях,поетапне відпрацювання нових способів орієнтування молодшого школяра в життєвих ситуаціях, гармонізація відносин між учасниками гри і педагогом, оптимізація соціальної ситуації розвитку учнів молодшого шкільного віку,накопичення нового педагогічного досвіду та інші. Здійснено відбір найбільш ефективних ігрових технологій. Виявлені недоліки і труднощі, з якими зустрічається вчитель при використанні навчально-ігрових технологій.

Ключові слова: *навчально-ігрові технології, ігрова діяльність школярів; професійна діяльність вчителя початкових класів.*

Постановка проблеми. В останні роки суспільний дискурс навколо педагогічної освіти кардинально змінюється, тому її зміст дедалі більше орієнтується на компетентність, мобільність та готовність майбутніх учителів здійснювати професійну діяльність в умовах створення Нової української школи. Нині випускники педагогічних ВНЗ володіють достатнім запасом теоретичних знань з предметної галузі, однак у них часто виникають труднощі їх застосування в професійній діяльності. Вища педагогічна школа повинна допомогти майбутнім учителям на шляху їх становлення як компетентних і креативних фахівців, які досконало знають свій предмет та володіють різноманітними технологіями його викладання, у тому числі навчально-ігровими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.Проблема використання навчально-ігрових технологій навчання знайшла відображення у наукових працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Сучасні вітчизняні науковці І. Гавриш, Д. Пащенко, Н. Бахмат, Н. Бежанова, О. Демченко, М. Козак та ін. вивчали феномен готовності майбутніх учителів початкових класів до різних видів професійної діяльності.Дослідженню проблеми розвитку навчально-ігрових технологій у контексті підготовки фахівців різних спеціальностей займаються О. Бабаян, Т. Бурлаєнко, Н. Мартинова, О. Царенко, Н. Єсіна, В. Желудько, С. Ігнатенко, Н. Плахотнюк та ін.Проблемами застосування навчально-ігрових технологій в контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів активно займаються такі науковці, як О. Скворчевська, Л. Тишевська, Л. Коваль, П. Щербань, О. Савченко та ін.

Не зважаючи на вагомість досліджень вище названих науковців, нині актуальною постає проблема, присвячена процесу формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності, а також з'ясування педагогічних можливостей використання названих технологій у сучасному освітньому просторі.

Мета статті полягає в з'ясуванні педагогічних можливостей та відборі найбільш ефективних навчально-ігрових технологій для застосування у початковій школі.

Результати дослідження. Безпосередньою метою навчально-ігрової технології є спонтанно-спрямований розвиток особистості, зокрема її ціннісних орієнтацій. Визнано, що найбільш релевантними цінностями особистості, які відображаються в навчально-ігровій технології, є цінності вільного спілкування, взаємної довіри і допомоги, актуальної корисності знань та їх інтелектуального змісту, активного процесу ігрової діяльності й захоплюючого перебігу гри [2, с. 12].

Стосовно викладання предметів у початковій школі, то навчально-ігрова технологія представляє певну послідовність дій та операцій вчителя, який виконує відбір інформаційного, навчально-пізнавального матеріалу, здійснює проектування, підготовку й організацію гри, забезпечує включення всіх учнів в колективну ігрову взаємодію, безпосередньо проводить дидактичну гру, контролює її перебіг, аналізує кінцеві результати та підводить підсумки проведеної гри. Тому використання навчально-ігрових технологій у початковій школі є доволі складним процесом одночасного застосування психологічних, педагогічних, методичних знань з метою активізації та підвищення ефективності освітнього процесу, забезпечення успішності й особистісного розвитку молодших школярів. Крім цього, навчально-ігрові технології тісно пов'язані з іншими дидактичними та виховними засобами педагогічної діяльності.

Навчально-ігрова технологія принципово відрізняється від традиційних методів навчання і виховання. За даними дослідників, відсоток засвоєння учнями початкових класів інформації під час навчальної гри становить близько 90 %, натомість усний виклад теоретичного матеріалу дає вп'ятеро нижчий результат – близько 18 %. Також використання навчально-ігрових технологій дозволяє на 30 – 50 % скоротити час на засвоєння молодшими школярами навчального матеріалу, при цьому значно зростає міцність і глибина засвоєння ними нової інформації [6]. Це особливо важливо в умовах навчального перевантаження учнів початкових класів у сучасній школі. Тому в проекті «Нова школа: простір освітніх можливостей», запропонованому восени 2016 р. для публічного громадського обговорення, наголошується, що «навчання на першому циклі початкової освіти допоможе учневі звикнути до шкільного життя», адже має бути «організоване через діяльність, ігровими методами, а вчитель матиме свободу вибору (створення) навчальних програм у межах стандарту початкової освіти» [7, с. 23].

У процесі дослідження були виявлені педагогічні можливості застосування навчально-ігрових технологій у початковій школі, однак основною можливістю вважаємо моделювання системи соціальних відносин в особливих ігрових формах і ситуаціях, їх «дослідження» молодшими школярами та первинна орієнтація в цих відносинах. У свій час І. Кант відкинув догматичний спосіб пізнання, вважаючи, що замість нього потрібно взяти за основу метод критичного філософствування. Він розвинув ідею формування самодіяльної особистості, обґрунтувавши корисність оволодіння не лише готовими знаннями, а й «методом

самотужки міркувати та робити висновки» [3], тобто самостійно і системно досліджувати явища навколишньої дійсності. Своїм слухачам він пояснював, що найкращим методом викладання світових істин є метод вивідувань і розпитувань.

Отже, можливості навчально-ігрової технології в моделюванні та вивченні різних явищ і процесів обмежені лише змістом навчальної програми та віком молодших школярів, адже за допомогою дидактичної гри можуть відтворюватися найрізноманітніші за складністю об'єкти і процеси в будь-яких галузях знань – рідній мові, математиці, інформатиці, природознавстві та ін.

Навчально-ігрова технологія дозволяє у процесі ігрової взаємодії організовувати поетапне відпрацювання нових способів орієнтування молодшого школяра в життєвих ситуаціях, які вимагають, наприклад, певних математичних дій або розрахунків. Це особлива якість методичної оболонки навчально-ігрової технології, адже саме завдяки цій можливості учні – безпосередні учасники гри – опосередковано включаються в соціальну практику, аналізують різноманітну, часто суперечливу інформацію, шукають найоптимальніший шлях розв'язання поставленої проблеми. Дослідженням підтверджено, що така соціальна практика у вигляді навчальної гри – один з найкращих способів орієнтування молодших школярів в складних для них життєвих і навчальних ситуаціях.

Навчально-ігрова технологія стимулює формування реальних партнерських і дружніх відносин між учнями, забезпечує можливість позитивного особистісного розвитку школяра в учнівському колективі. Відчуття внутрішньої свободи та підтримки, можливість прийти, в разі необхідності, на допомогу партнерові сприяє дружньому зближенню учасників гри, поглиблює взаєморозуміння та взаємопідтримку. Крім цього, навчально-ігрова технологія дозволяє знизити авторитарну позицію вчителя, зрівнюючи в правах всіх учасників ігрової взаємодії. Це принципово важливо для отримання різноманітного соціального досвіду, в т.ч. у взаєминах дітей із дорослими.

Наявність певних ігрових обмежень розвиває здатність молодших школярів до довільної регуляції діяльності на основі підпорядкування поведінки системі правил, що регламентують виконання ролей. У грі школярі підпорядковуються цілому комплексу різних норм і правил, які їм необхідно зрозуміти, усвідомити, прийняти, а в подальшому, незважаючи на різні труднощі, що моделюються під час гри, неухильно виконувати. В іншому випадку, тобто за умови невиконання встановлених правил, гра втрачає свій сенс, привабливість, а учасники, що порушують наперед визначений алгоритм, піддаються осуду з боку інших гравців. Отримуваний в ігровій взаємодії досвід свідомого підпорядкування правилам і нормативам закріплюється багаторазовим повторенням, формуючи у молодших школярів такі позитивні якості особистості, як ретельність, дисциплінованість, повага до усталених, прийнятих суспільством норм співжиття та співпраці тощо.

Гра підвищує інтерес учнів до уроків в цілому та до тих навчальних проблем, які моделюються та розв'язуються за її допомогою. Ця особливість гри дозволяє зняти «навчальну втому», яка з'являється у більшості молодших школярів у процесі вивчення того чи іншого навчального предмета. Шкільна практика свідчить, що це стосується передовсім вивчення точних наук – математики та інформатики. Так, наприклад, незважаючи на актуальність навчальних тем з математики, вчителеві потрібно докладати чимало додаткових зусиль, щоб утримувати увагу класу, стимулювати інтерес до усвідомлення сутності математичних категорій, правил, положень, теорем, аксіом та ін. Навчально-ігрова технологія володіє широким спектром спеціальних методичних прийомів, які спрямовані на створення позитивної ігрової атмосфери, підтримку уваги учнів, стимулювання їхнього інтересу до математики, що в кінцевому рахунку призводить до глибшого й міцнішого розуміння ними математичних постулатів. Отже, гра дозволяє змінити пасивну позицію на активну, стимулює зростання пізнавального інтересу, що дає можливість молодшим школярам отримувати та засвоювати більшу кількість навчальної інформації з математики.

Принципово важливою є післяігрова надситуаційна активність, тобто вихід за межі гри та збереження її установок на майбутнє [4]. Звідси, головний педагогічний сенс гри полягає в тому, що кожен її учасник зберігає моральну позицію взаємодопомоги й після її завершення. Під час гри кожен учасник стає одночасно вчителем та учнем, при цьому виникає синергетизм педагогічного впливу, під яким розуміють «результат комбінованої дії, її складників та взаємодій, за яких підсумковий ефект перевершує дію, що здійснюється кожним учасником окремо» [5, с. 4]. Це в повній мірі стосується педагогічних можливостей, які відкриває навчально-ігрова технологія.

Таким чином, навчально-ігрова технологія відрізняється від інших традиційних методів навчання тим, що дозволяє учневі бути особисто причетним до функціонування системи активного й цікавого навчально-виховного процесу, дає можливість «прожити» деякий час в «реальних» умовах, побути «всередині» цієї системи. Водночас, навчально-ігрова технологія не підміняє і не повинна підміняти традиційних методів навчання молодших школярів, а раціонально їх доповнювати, розширюючи й урізноманітнюючи педагогічний арсенал вчителя початкових класів.

Використання навчально-ігрових технологій дозволяє оптимізувати соціальну ситуацію розвитку учнів молодшого шкільного віку. На думку О. Солошенко, оптимізація соціальної ситуації розвитку пов'язана передовсім з оптимізацією спілкування дитини, як в сфері соціальних відносин, тобто відносин дитини з вихователем (вчителем), так і в сфері міжособистісних відносин зі своїми однолітками. Саме в грі молодший школяр готовий самостійно освоювати навколишній світ, його норми та вимоги, тут не допоможуть лише прямі повчання, заклики, спонуки, традиційна передача вчителем навчально-пізнавальної інформації. Це освоєння проходить природним, а не штучним шляхом, бо гра, активна участь в навчально-ігровій діяльності є «життєвою» потребою молодшого школяра. У молодшому шкільному віці гра – це природний стан, тому дитині простіше та легше засвоювати елементарні поняття й істини саме в ігровій формі. Добровільність участі в організованих педагогом ігрових процесах приваблює дитину, вона стає активною, вчиться з подвійним інтересом. У цьому випадку навчання здійснюється природовідповідним шляхом, адже вільна діяльність у процесі гри сприяє безпосередньому сприйняттю навчально-пізнавальної інформації, а звідси – її глибокому усвідомленню і міцному запам'ятовуванню.

Дослідження дозволило виявити можливості, які відкриваються перед педагогами, що організовують та проводять різноманітні дидактичні ігри. Передовсім це накопичення нового педагогічного досвіду, який принципово відрізняється від того, що був у професійному арсеналі вчителя початкових класів. Систематичне використання різних видів дидактичних ігор розширює набір методичних прийомів, які можуть бути використані в іншому освітньому контексті. Підготовка та проведення гри сприяє глибшому розумінню педагогом своїх професійних можливостей і, як наслідок, впливає на якісну зміну методики викладання, підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Під час використання навчально-ігрових технологій відбувається більш глибока й різнобічна діагностика особистісних якостей і навчальних досягнень учнів, а звідси – можливість реальної реалізації принципу врахування їхніх індивідуальних особливостей, перехід від декларування цього педагогічного постулату до його втілення у повсякденну шкільну практику.

Разом з тим, у процесі дослідження були виявлені недоліки і труднощі, з якими зустрічається вчитель при використанні навчально-ігрових технологій:

1) значні витрати часу на розробку, підготовку й організацію навчально-ігрової технології;

2) відносна складність підготовки і проведення дидактичних ігор, особливо, коли в учителя початкових класів відсутній

індивідуальний досвід ігрового проектування та застосування навчально-ігрових технологій;

3) відсутність формалізованих критеріїв і чіткого алгоритму проведення дидактичної гри, який може змінюватися залежно від теми уроку, психологічної атмосфери в класі, емоційного стану школярів тощо;

4) прояв такого психологічного феномену, як «загравання», тобто відсутність в окремих учасників гри почуття міри, коли ігрові відносини переносяться в реальне життя і заважають адекватному спілкуванню за межами ігрового поля, що зумовлює необхідність проведення післяігрової адаптації молодших школярів;

5) необхідність закріплення знань й умінь, набутих у процесі ігрової взаємодії, за допомогою інших методів, які дозволяють досягнути глибини усвідомлення молодшим школярем змісту навчального матеріалу;

6) неможливість використання навчально-ігрових технологій при вивченні великої кількості тем навчального предмету, бо, наприклад, окремі поняття, категорії, правила складно дітям засвоювати лише в ігровій формі.

Безвідносно до виявлених недоліків і труднощів, практичний досвід свідчить, що без системного, цілеспрямованого використання навчально-ігрових технологій в сучасних умовах неможливо досягнути високих результатів навченості молодших школярів. Тому навчально-ігрова технологія розглядається нами як самостійна педагогічна цінність, що створює оптимальні умови для прояву знань, умінь, здібностей та інтересів всіх учнів з метою їх максимального розвитку. Крім цього, змінюючи конкретне змістове наповнення дидактичних ігор, вчителі можуть змінювати їх складність, задаючи тим самим зону найближчого розвитку для різних категорій учнів – з високим, середнім та низьким рівнем навченості.

Цілком погоджуємося з думкою Т. Войтенко, що навчально-ігрові технології сприятимуть активізації навчально-пізнавальної діяльності школярів лише при дотриманні певних умов*:* 1) високого рівня володіння вчителем методикою проектування, організації та проведення різних видів ігор; 2) врахуванні вчителем цілей, завдань, змісту та результату уроку, а також індивідуально-вікових можливостей і потреб учнів; 3) організаційного та матеріального забезпечення гри необхідними сценаріями, правилами, інструкціями, предметами, атрибутами тощо; 4) психологічної підготовленості учнів до участі в ігровому дійстві; 5) педагогічної взаємодії вчителя й учнів на принципах рівноправного партнерства [1].

Отже, у дослідженні навчально-ігрова технологія нами розглядається як універсальна методична оболонка, що сприяє активізації та підвищенню ефективності викладання шкільних предметів у початкових класах.Для молодшого шкільного віку вона стає сензитивною формою освоєння навколишньої дійсності. Гра допомагає не лише зрозуміти сутність термінів, понять, правил тощо, а й своєю привабливістю дає можливість викликати інтерес, «зачепити» душу дитини, а отже, посилити виховний аспект, сформувати особистісне ставлення до навколишньої дійсності. Тому, крім суто освітньої мети, навчально-ігрові технології пронизані духом виховання, моральності, ціннісного ставлення до навчання. Отже, загалом використання навчально-ігрових технологій сприяє:

1) активізації навчально-пізнавального процесу;

2) створенню у класі сприятливої емоційної атмосфери підвищеної захопленості;

3) розвитку в молодших школярів пізнавального інтересу до навчальних предметів, прояву творчих здібностей та вольових зусиль, формуванню навичок самостійної роботи;

4) покращенню взаємовідносин на засадах колективізму, взаємодопомоги та дружби;

5) врахуванню індивідуальних психофізіологічних особливостей учнів, передовсім щодо дотримання принципів інклюзивної освіти.

Проаналізувавши численні типологічні групи навчально-ігрових технологій та дидактичних ігор, побудованих за різними диференційними ознаками, а також прийнявши до уваги думки експертів, ми прийшли до висновку, що: по-перше, будь-які класифікації ігор є лише пошуком певних форм, які інтегрують різні типологічні ознаки; по-друге, принциповою відмінністю між іграми є те, що одні з них засновані на виконанні ролей, а інші – націлені на досягнення певного результату (у т.ч. навчального) та ґрунтуються на принципі змагальності. Виходячи з цього, у межах дослідження готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій нами виділені, як найбільш ефективні, дві групи дидактичних ігор – *ситуаційно-рольові та змагальні.*

У проведеному дослідженні особливий інтерес викликали навчально-ігрові технології, пов'язані з ігровою формою взаємодії вчителя початкових класів та учнів через реалізацію певного сюжету казки чи міні-вистави та виконання в ній ролей, коли освітні завдання, наприклад, з математики, включаються в зміст ігрового дійства. Практика свідчить, що на етапі узагальнення та контролю знань високою ефективністю в навчальному процесі відрізняються ситуаційно-рольові ігри, які дозволяють молодшим школярам застосовувати знання й уміння в ситуаціях, що імітують фрагменти певної реальної або фантастичної (казкової) діяльності. Отже, сутність технології ситуаційно-рольової гри полягає в імпровізованому розігруванні її учасниками заданої проблемної ситуації, в процесі якої вони виконують ролі певних персонажів (історичних, казкових, літературних та ін.). Здебільшого така гра спрямована на оволодіння учнями різними способами взаємодії в нестандартних ситуаціях.

Стосовно навчально-ігрових технологій, що ґрунтуються на засадах змагальності, вони ефективні як на етапі засвоєння, так і закріплення, повторення та контролю знань, адже кожна *змагальна гра* має видимий результат і стимулює її учасників до досягнення реальної кінцевої мети за умов обмеженого використання часу. Найбільш значущим є те, що дидактична гра-змагання спонукає молодших школярів до швидкого пошуку оптимальних шляхів досягнення мети, адже для того, щоб виграти, потрібно знати більше за інших, нестандартно мислити, пропонувати різні варіанти вирішення проблеми. Важливою структурною одиницею змагальноїгри є навчальна задача, яка сприяє не лише формуванню знань, умінь і навичок, а й розвитку особистості дитини на засадах змагальності й емоційності.

Не викликає жодних застережень теза про те, що розробці (проектуванню) навчально-ігрових технологій для початкової школи студентів потрібно навчати, тим самим формуючи у них готовність до застосування дидактичних ігор у майбутній професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведений аналіз науково-педагогічних досліджень дає підстави для формулювання таких висновків*:*

1) використання навчально-ігрових технологій як засобу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів та готовність до їх використання у професійній діяльності з молодшими школярами по-перше, ґрунтується на компетентнісному підході; по-друге, дає можливість подолати істотну відмінність навчальних завдань від завдань професійної діяльності вчителя за допомогою гри; по-третє, сприяє гармонізації відносин учасників ігрової взаємодії; по-четверте, розкриває потенціал гри як ефективного засобу організації педагогічних проб майбутнього вчителя;

2) навчально-ігрові технології вимагають, з одного боку, забезпечення «включеності» суб'єкта в ігрову діяльність, а з іншого – здатні в подальшому забезпечити цю «включеність» та набутий досвід у процес майбутньої професійної діяльності у початковій школі;

3) при використанні навчально-ігрових технологій важливою є не стільки пряма аналогія з педагогічною діяльністю, скільки її соціально-психологічний сенс;

4) значний дидактичний ефект досягається не лише у процесі безпосередньої участі студента в грі, а й при підготовці до її використання як педагогічного засобу, універсальної методичної оболонки;

5) навчально-ігрова технологія, будучи квазідіяльністю, займає проміжне місце між навчально-пізнавальною (в університеті) та навчально-практичною (у школі) видами діяльності та виступає завершальним етапом засвоєння майбутніми учителями початкових класів змісту майбутньої професійної діяльності, передовсім її методичного аспекту.

Список використаних джерел

1. Войтенко Т.П. Игра как метод обучения и личностного развития: метод. пособие [для педагогов нач. и сред. школы] / Т.П.Войтенко. – Калуга : Адель, 2008. – 361с.
2. Єсіна Н. О. Формування творчих умінь майбутнього вчителя і інтелектуально-ігровій діяльності : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Єсіна Наталія Олександрівна; Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2009. – 20 с.
3. Кант І. Критика чистого розуму / І. Кант; Пер. з нім. та примітки І. Бурковського. – К.: Юніверс, 2000. — 504 с.
4. Каптерев П. Ф. О детских играх и развлечениях / П. Ф. Каптерев // Избранные педагогические сочинения; Под ред. А. М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 146 с.
5. Кремень В. Педагогічна синергетика: понятійно-категоріальний синтез / В. Кремень // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 3. – С. 3-19.
6. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: монографія / Н. В. Кудикіна; Київський міський педагогічний ун-т ім. Б.Д.Грінченка. – К.: КМПУ, 2003. – 272 с.
7. Нова школа: простір освітніх можливостей: проект / Укладачі: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець, О. Макаренко, О. Малахова, Т. Нанаєва, Г. Усатенко, П. Хобзей, Р. Шиян [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/Новини%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf

В исследовании установлено педагогические возможности учебно-игровых технологий для применения в начальной школе, в частности, моделирование системы социальных отношений в особых игровых формах и ситуациях, поэтапной отработки новых способов ориентирования младшего школьника в жизненных ситуациях, гармонизация отношений между участниками игры и педагогом, оптимизация социальной ситуации развития учащихся младшего школьного возраста, накопления нового педагогического опыта и др. Осуществлен отбор наиболее эффективных игровых технологий. Выявленные недостатки и трудности, с которыми сталкивается учитель при использовании учебно-игровых технологий.

Ключевые слова: *учебно-игровые технологии, игровая деятельность учеников, профессиональная деятельность учителя начальных классов.*

The study clarifies the pedagogical capabilities of educational and gaming technologies for use in elementary school. It is shown that the use of educational and gaming technologies as a means of vocational training for future primary school teachers and the readiness for their use in professional activities with junior pupils is based, firstly, on a competent approach; secondly, it provides an opportunity to overcome the essential difference of educational tasks from the tasks of the professional activity of the teacher through the game; thirdly, contributes to the harmonization of the relations of participants in the game interaction; fourth, reveals the potential of the game as an effective means of organizing pedagogical tests of the future teacher. The selection of the most effective gaming technologies has been carried out. The drawbacks and difficulties with which a teacher encounters using educational game technologies are revealed. It is proved that educational game technologies require, on the one hand, the provision of the «inclusion» of the subject in game activity, and on the other hand, they can further ensure this «inclusion» and the experience gained in the process of future professional activity in elementary school. When using educational-gaming technology, it is not so much a direct analogy with pedagogical activity as its socio-psychological meaning. Educational game technology, being quasilient, occupies an intermediate position between the educational-cognitive (at the university) and the educational-practical (in school) types of activities and acts as the final stage of assimilating the content of future professional activity, in the first place, its methodical aspect, to future teachers of primary schools.

Key words:*teaching–gaming technologies; pupils' gaming activity; professional activity of the teacher of primary school.*

УДК 373.2.011.31: 159. 954

Михайлова Катерина Василівна,
старший викладач,
Волошин Надія Петрівна
старший викладач,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ЖИТТЄВОЇ ПОЗИЦІЇ САМОДОСКОНАЛОЇ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті висвітлена проблема формування самостійності у ранньому віці як основи формування активної життєвої позиції самодосконалої творчої особистості; розкриваються особливості раннього віку, як періоду найбільш інтенсивного розвитку становлення майбутньої особистості; поняття «самостійність», прояв самостійності малюків у різних видах діяльності та педагогічні умови формування самостійності у дітей переддошкільного віку.

Ключові слова: *особистість; розвиток; ранній вік; розвивальне середовище; самостійна діяльність; продуктивна діяльність; навчальна діяльність; ігри-заняття; активна життєва позиція.*

Постановка проблеми. Ранній вік – найвідповідальніший період в житті дитини. У цей час закладається фундамент майбутньої особистості, формуються основи фізичного і психічного здоров'я. Це період найбільш інтенсивного розвитку всіх органів і систем організму дитини, формування умінь та поведінки малюка. На сучасному етапі вихованню дітей раннього віку надається особливе значення. Адже у період раннього дитинства виховання має великий розвивальний вплив за умови максимального використання активності дитини, залучення її до діяльності, яка найповніше відображає її інтереси, ставлення до навколишнього світу.

Важливу роль у розвитку дитини відіграє самостійна

діяльність. Згідно теорії Марії Монтессорі, завдяки гуманістичному підходу до виховання і навчання дітей, вірі у безмежні можливості розвитку дитини, опорі на її самостійність та індивідуальність виховання сприяє розкриттю духовного й інтелектуального потенціалу дитини, а засобами досягнення в розвитку є не зовнішні впливи на особистість, а спеціально сформоване середовище, своєрідна «духовна екологія». Дуже важливо створити розвивальне середовище, в якому б дитина могла займатися самостійно різними видами діяльності: діяти з предметами, гратись, спілкуватись з оточуючими, займатись зображувальною та конструктивною діяльністю тощо [7]. Самостійна діяльність допоможе дитині глибше пізнати навколишню дійсність, ввійти в соціум, підвищити свій інтелектуальний рівень. Тому вивчення особливостей організації самостійної діяльності малюків є актуальною проблемою сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психолого-педагогічних дослідженнях видатних зарубіжних та вітчизняних педагогів (Б.Спок, М.Монтессорі, Н.Щелованов, Н.Аксаріна, О.Білан, Л.Возна, О.Проскура, С.Теплюк та ін.) доведено важливість створення педагогічних умов для організації самостійної діяльності дітей раннього віку, яка сприяє формуванню її як самостійної творчої особистості.

Самостійність зароджується в ранньому дитинстві. У дослідженнях Т. Гуськової, Н. Єрмак йдеться про те, що самостійність – це якість, яка характерна на певних етапах життя людини. У дітей двох-трьох років життя прагнення до самостійності особливо велике, а уже на четвертому році життя воно згасає [7]. Тому дуже важливо дорослим піклуватися про те, щоб бажання до самостійної діяльності не згасало. А для цього потрібно серйозно відноситися до бажання дитини діяти самостійно саме у ранньому віці і привчати їх до самообслуговування, самостійно діяти з предметами, давати можливість самостійно гратися тощо.

Л. Виготський, Л. Божович, О. Леоньтєв, С. Рубінштейн підкреслюють, що саме в ранньому віці дитина переживає «кризу трьох років». У цей час дитина починає пізнавати себе як особистість. Вона відділяє себе від інших людей, усвідомлює власні можливості через відчуття оволодіння тілом, відчуває себе джерелом волі, що призводить до появи нового типу ставлення дитини до дорослого. Дитина починає порівнювати себе з дорослими і хоче виконувати ті дії, що і дорослий. Бажання дитини бути самостійною виражається не тільки у пропонованих дорослим формах, а й у наполегливому прагненні чинити саме так, а не інакше. Дитина, відчуваючи себе як джерело волі, прагне до самодосягнення [5].

Мета статті: на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури і практичного дослідження обгрунтувати особливості організації самостійної діяльності дітей раннього віку та її вплив на формування всебічно розвиненої творчої особистості.

Результати дослідження. Самостійність – це здатність особистості планувати та здійснювати контроль над своєю діяльністю на основі наявних знань автономно. П.Лесгафт писав: «Взагалі дитина задоволена, якщо вона сама помітила і з'ясувала для себе якесь явище, і якщо її міркування виявилося дійсно вірним, точно так само приносить їй задоволення і те, що вона зробила сама і досягла без вказівок інших» [7].

Коли дитина відчуває себе здатною успішно діяти самостійно, то прагне все зробити «сама». «Криза трьох років» виникає внаслідок окремих досягнень у особистісному розвитку дитини. Цьому сприяє спілкування дорослого з дитиною, що дає можливість дитині усвідомлювати себе як особистість. Потреба дитини діяти з предметами самостійно знаходиться в залежності від тієї позиції, яку займає дорослий у взаємодії з нею. Різке зростання бажання діяти самостійно іноді стає причиною конфлікту між дорослим і дитиною. На жаль дорослі не завжди враховують потребу дитини щодо опіки і припиняють будь-яку її активність, що і приводить до конфлікту [5].

Дорослі повинні дати можливість дитині проявляти себе у самостійній діяльності. Щоб дитина намагалась діяти самостійно, слід щоб навколо неї панувала атмосфера довіри, доброзичливості. Прагнення до самостійності виникає і розвивається, якщо у дитини наявний високий рівень сформованості умінь, навичок, вміння виконувати різні вправи. Розвиток самостійності залежить також від гуманного ставлення до дитини, моральних правил, організації ігор та інших видів діяльності.

Діти дошкільного віку рано виявляють інтерес до самостійності під час ігор, праці та інших продуктивних видів діяльності. У своїй діяльності вони наслідують приклад дорослих, використовують їх досвід, намагаються робити так, як вони — швидко, вправно, акуратно. З метою виявлення інтересу до прояву самостійності нами було проведено дослідження у першій молодшій групі ДНЗ №5 міста Мукачево.

Під час проведення констатувального експерименту за основу було взято три рівні сформованості у дітей самостійності (наявність культурно-гігієнічних навичок, уміння застосовувати знання про навколишнє в процесі зображувальної, конструктивної та ігрової діяльності); застосовували методи: тривале спостереження за різними видами діяльності малюків, бесіди з дітьми, батьками, вихователями, анкетування. З метою виявлення рівня сформованості самостійності у дітей було використано методику Н.Карпенко-Сашньової.

Під час підведення підсумків виявилося, що діти експериментальної групи досить слабо оволоділи навичками самообслуговування, важко справлялися з завданнями із зображувальної, конструктивної та трудової діяльності, показали досить низький рівень самостійної ігрової діяльності. Високий рівень самостійності виявився лише у 10% респондентів досліджуваної групи, середній – у 40% і низький - у 50% .

Результати констатуючого експерименту визначили особливості нашої подальшої дослідницько-експериментальної роботи.

Поглиблення знань та формування самостійних практичних умінь і навичок дітей раннього віку стало в основою формуючого експерименту.

Завдання формуючого експерименту полягало в тому, щоб забезпечити дітей знаннями та сформувати уміння самообслуговування; розвивати емоційні переживання, пов'язані з уміннями до самореалізації у всіх видах діяльності; експериментально перевірити раціональність використання різних форм і методів щодо забезпечення права дитини на реалізацію свого природного потенціалу, її основних життєвих тенденцій до самореалізації, саморозвитку й самозбереження.

Основними напрямами роботи було: формування у малюків знань (змістовий компонент); виявлення емоційного ставлення (емоційно-спонукальний компонент); реалізація та використання одержаних знань у діяльності (операційно-діяльнісний компонент); створення розвивального життєвого простору (творчий, дослідницький компонент). Для проведення такої роботи ми практикували такі методи: роз'яснювально-ілюстративні (бесіди, розповіді, повідомлення, розгляд картин, діафільмів тощо); ігрові (ігрові ситуації, сюрпризні моменти тощо); практичні (прояв самостійності під час режимних процесів, самостійна художня діяльність тощо). Були використані такі форми роботи: групові (заняття, дидактичні, будівельні, сюжетно-рольові ігри); індивідуальні (бесіди, читання, показ, пояснення, вправляння тощо).

У формуючому експерименті взяли участь діти першої молодшої групи, вихователі, батьки, психолог.Разом з вихователями ми спланували систему спостережень, дидактичних ігор, ігор-занять, самостійної художньої діяльності по формуванню у дітей практичних умінь та навичок з різних видів самостійної діяльності та намагались створити різні осередки життєвого розвивального простору.

Підібрали і провели дидактичні ігри та вправи за сферами життєдіяльності «Природа», «Культура», «Люди», «Я Сам».

– *сфера «Природа»:* «Ознайомимо ляльку з «куточком природи», «Навчимо ляльку піклуватись про рослини», «Одягнемо

ляльку на прогулянку», «Добре – погано», «Навчимо ляльку вмиватися», «Зваримо борщик» та ін.;

– *сфера «Культура»:* «Як ми вміємо вітатись», «Будьмо знайомі», «Запросимо ляльку Оленку в гості», «Лялька Оленка в дитячому садку», «Самостійна лялька Катруся», «Навчимо ляльку Катрусю роздягатись після прогулянки», «Навчимо ляльку Катрусю вмиватися», «Магазин іграшок», «Укладемо ляльку спати», «Навчимо ляльку посміхатись» тощо;

– *сфера «Люди»:* «Розкажи ляльці Оленці про свою групу», «Ми прийшли в садочок», «Маленькі помічники», «Хто що робить», «Допоможи дідусеві зашнурувати черевики», «Лялька накриває стіл», «Лялька прибирає», «Навчимо ляльку, як слід поводитись з незнайомими людьми»;

– *сфера «Я Сам»:* «Навчимо ляльку Катрусю знайомитися з дітьми та дорослими», «Запросимо ляльку Оленку в гості», «Кожній речі – своє місце», «Своє – чуже», «Мій одяг», «Валеологічний будиночок», «Що вміють мої ручки та ніжки» та ін.

Під час проведення дидактичних ігор зверталась увага на поглиблення знань та використання їх під час різних видів самостійної діяльності. Малюків залучали до активної співпраці, збуджували інтерес, бажання брати участь у різних видах діяльності, проявляти самостійність під час режимних процесів, творчих ігор тощо; були створені сприятливі умови для розкриття можливостей дітей, які оволодівали новими знаннями, вміннями та навичками, розвивали риси характеру, погляди, почуття. Таким чином, були створені сприятливі умови, що дозволили виявити знання дітей та їхні потенційні можливості, а також сприяли поглибленню знань та формуванню практичних умінь і навичок. За допомогою проведення ігор-занять, занять з малювання, ліплення, конструювання, розповідей, бесід, спостережень, розроблених дослідних методик ми спробували визначити динаміку росту. З дітьми експериментальної групи було проведено комплексне заняття «Я умію одягатись», під час якого закріплювали знання про послідовність дій при одяганні; вчили робити узагальнення, складати описову розповідь за допомогою вихователя. Цікаві, повні і змістовні відповіді, рівненькі доріжки збудували 44,6% респондентів експериментальної групи (високий рівень).

Відбулись зміни в знаннях дітей про послідовність одягання, роздягання, уміння самостійно доглядати за чистотою свого тіла, тобто сформувались культурно-гігієнічні навички. Діти почали проявляти самостійність під час організації та проведення ігор. З метою виявлення прояву самостійності під час ігор нами була застосована методика Н.Карпенко-Сашньової. Була підготовлена вихователем ситуація до ігор «У лікаря», «Перукарня» і виявилось, що сюжетно-рольові ігри дітей стали більш змістовнішими, розширився сюжет, уміння співпрацювати з однолітками, спілкуватись з ними.

Дана методика була використана також щодо зображувальної та конструктивної діяльності дітей. Виявилось, що діти самостійно виконують прості сюжетні будівлі та називають їх, обігрують будови (гараж, дорогу, ліжко, будиночок тощо); за допомогою пластиліну, олівця, фарби діти зображували прості предмети і називали їх, при чому предмети схожі на ті, які називали діти. Проведення рухливих ігор показало, що рухи у дітей стали впевненими, навчились ходити по обмеженій площині, переступати через мотузку або палку. Слід відмітити, що після проведеної роботи, сюжет і зміст ігор розширився, діти більш впевнено входили в роль і виконували певну систему дій з іграшками.

Проведення формуючого експерименту показало, що використання у виховному процесі ігор-занять, спостережень, дидактичних та рухливих ігор, індивідуальної роботи з дітьми та їх батьками, вправляння та заохочення до самостійної діяльності, створення розвивального життєвого простору сприяло формуванню у дітей самостійної діяльності. Найефективнішими засобами з формування самостійної діяльності у дітей виявились заняття з конструювання, малювання, ліплення, бесіди, дидактичні ігри, участь у самообслуговуванні та господарсько-побутовій праці тощо.

Розвиток самостійності у дітей сприяє формуванню у них культурно-гігієнічних навичок, культури поведінки, розвитку різних видів діяльності, пізнавальних психічних процесів, творчості і відіграє важливу роль у подальшому житті дитини, є найкращим, так би мовити, стимулятором її ствердження як самостійної особистості. З такої дитини виростає справжня всебічно гармонійно розвинена особистість, готова до подолання труднощів в умовах соціуму.

Контрольний експеримент довів, що спланована нами робота по формуванню самостійної діяльності дітей раннього віку сприяла збагаченню розумового розвитку дитини; поширенню знань, умінь та навичок прояву самостійності під час режимних процесів та організації ігрової, конструктивної, зображувальної, трудової діяльності, усвідомленню свого особистісного «Я».

Аналіз досліджувальної проблеми показує, що дитина як особистість починає формуватися вже наприкінці першого року життя. У деяких сім'ях дитину довго вважають маленькою, не розуміють, що вона дорослішає, опікують як безпомічну істоту, блокують розвиток її самостійності. Дорослі, особливо бабусі, роблять своєму улюбленцю ведмежу послугу — виставляють дитину перед чужими людьми невмійкою, від чого самому малюку стає ніяково. Такі діти, звикнувши до надмірної опіки, у дитячому садку почуваються безпорадними і самотніми. Проте дитині легше буде пристосуватися до умов суспільного виховання, якщо в сім'ї вона оволодіє елементарними навичками самообслуговування. Саме ці навички самообслуговування визначені державними програмами виховання в ДНЗ як посильні для оволодіння і потрібні для становлення маленької людини. Якщо дитина опанує ці навички з раннього дитинства, вона буде виконувати їх надалі без зайвих нагадувань.

У дітей перших трьох років життя провідним видом діяльності є предметно-ігрова. Саме вона повинна бути покладена в основу всіх форм організації життєдіяльності дітей раннього віку. Організація дій з предметами сприяє розвитку мовлення дітей, збагаченню словникового запасу, пам'яті, уваги, уяви, мислення, а також сенсорному розвитку, допомагає у формуванні практичних навичок. Віковий період третього року життя характеризується тим, що розгортається сюжетно-відображувальна гра, у якій є місце і наслідуванню, і відтворенню, і уяві. Важливим напрямом діяльності дорослого у цей період є соціалізація та соціальна адаптація малюків.

Доцільно в практиці роботи ДНЗ використовувати циклограми трудової, ігрової, зображувальної, дослідницько-експериментальної діяльності дітей. Згідно з циклограмами вихователь може планувати та здійснювати різні види організації життєдіяльності дошкільників протягом дня (ігри-заняття, дидактичні ігри, рухливі ігри, спостереження, комплексні та інтегровані заняття, трудові доручення, тощо), адже саме завдяки насиченню перебування дитини в дошкільному закладі протягом дня цікавою змістовною, спеціально організованою та самостійною діяльністю можна досягти повноцінного гармонійного розвитку дитини.

Проведене нами дослідження показало, що в практиці роботи ДНЗ та сім'ї слід привчати малюків діяти самостійно у всіх видах діяльності, сприймати дитину такою, якою вона є і прийняти її такою, якою вона є; необхідна довіра дитини до дорослого та повага з боку дорослих до дитини як до особистості; повага дорослих до своїх власних інтересів та прав. Заважають розвитку самостійності у дітей: надмірна опіка; нехтування реальними почуттями і потребами дитини; критичне ставлення до дитини і результатів її діяльності.

Для розвитку в сучасних умовах всебічно гармонійно розвиненої особистості важливо забезпечити належні умови щодо фізичного, психічного, духовного здоров'я дитини з самого раннього віку, формування її особистісного «Я», прагнення бути в майбутньому справжнім громадянином своєї держави, самостійно мислити і приймати рішення у будь-якій ситуації. Важливою

умовою ефективності навчально-виховного процесу є якісна організація різних форм спеціально-організованої та самостійної діяльності дітей протягом дня у ДНЗ та сім'ї.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Результати нашого дослідження доводять, що проблема розвитку самостійності у дітей з самого раннього віку є актуальною і перебуває в центрі уваги дослідників, оскільки вона зумовлена проблемами подальшої теоретичної та практичної розробки шляхів виховання самостійності у малюків. Під час проведеного дослідження було виявлено, що педагогічними умовами, які забезпечують формування самостійності у дітей раннього віку є тісний взаємозв'язок сімейного та суспільного виховання у даному процесі; створення належного виховного потенціалу родини та розвивального середовища в дошкільному навчальному закладі, обґрунтовано й апробовано педагогічні умови, експериментальну модель і методику їх реалізації. Однак, проведене дослідження не є вичерпним з проблеми формування самостійності у дітей раннього віку та створення педагогічних умов щодо навчання малюків діяти самостійно. Подальші дослідження даної проблеми можуть бути спрямовані на поглиблення і виявлення нових підходів до розвитку самостійності дітей раннього віку – як платформи формування активної життєвої позиції самодосконалої творчої особистості.

Список використаних джерел

1.Аксаріна Н.М. Виховання дітей раннього віку. /Н.М.Аксаріна – М., 1977. – 174 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) наук.кер. Богуш А.М. //Дошкільне виховання – 2012. – С. 4 -19.

3.Ванжа С.М. Перспективний план розвивально-виховної зайнятості дітей раннього віку / С.М.Ванжа – Х.: Ранок, 2010. – 256 с.

4. Воскресенська В. Створимо розвивальне середорвище самі / В.Воскресенська //Дошкільне виховання. – 2010. – №1, – С. – 77–79.

5.Виготський Л.С. Криза трьох років./Л.С.Виготський //Дошкольное образование. – 2005. - №5. – С-2-4.

6. Теплюк С.Т. Актуальні проблеми розвитку і виховання дітей від народження до трьох років. – /С.Т.Теплюк - Посібник для педагогів дошкільних закладів. – М.:МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 144 с.

7.Українська мозаїка. Посібник-хрестоматія /Упоряд. О.П.Долинна, О.В. Низьковська, Н.І. Вакуленко, О.А.Копейкіна. – К.: АВДІ, 2008. – 376 с.

8. Юсупова Г. Виховання самостійності у дітей. / Г.Юсупова // Дошкільне виховання.2002 . – № 8. – С.28-29.

В статье освещена проблема формирования самостоятельности детей в раннем возрасте как основы формирования активной жизненной позиции совершенной творческой личности; проанализированы особенности раннего возраста, как периода интенсивного развития становления будущей личности; понятие «самостоятельность», проявление самостоятельности у разных видах деятельности, а также педагогические условия формирования самостоятельности у детей преддошкольного возраста.

***Ключевые слова**: личность, развитие, ранний возраст, развивающая среда, самостоятельная деятельность, продуктивная деятельность, учебная деятельность, игры-занятия, активная жизненная позиция.*

The problem of the formation of independence at an early age as the basis for the formation of an active life position of a self-perfect and creative person has been highlighted in the article; it was noted that at an early age the foundation of the future person, the foundations of physical and mental health, the socialization of anxiety are formed. In the early childhood education has great influence at the condition of maximum use of the child's activity, attraction to activity that best reflects its interests, attitude toward the world. An independent role in the development of the child plays an important role, which is emphasized in the psychological and pedagogical researches of outstanding teachers (B.Spok, M.Montessori, N.M.Schhelovanov, N.M. Askarina, A.I.Vozna, A.V. Proskur, S.T.Teplyuk, etc.) the importance of creating pedagogical conditions for the organization of independent activity of the child, which contributes to the formation of its creative personality has been proved. The author has revealed own research, which showed that in the practice of the work of the preschool institution and families, the children should be encouraged to act independently in all types of activities, to perceive and adopt the child as it is, the trust of the child to the adult and respect from the adult to the child as a person. Hinder development of autonomy of children: excessive care; neglect of the real feelings and needs of the child; critical attitude to the child and the results of its activity. For development in the modern conditions of a fully harmoniously developed personality, an important condition for the effectiveness of the educational process is the qualitative organization of various forms of specially organized and independent activity of children during the day in the preschool institution and in the family.

***Key words**: personality, development, early age, developmental environment, independent activity, productive activity, educational activity, games classes, active life position.*

УДК 37. 01

Мільто Людмила Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, м. Київ

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ІДЕЙ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Стаття присвячена науковому аналізу методологічних засад розвитку педагогічної майстерності вчителя. Здійснено історико-педагогічний аналіз наукових джерел з проблеми методології педагогіки, запропоновані наукові погляди вчених (філософів, педагогів, психологів) на тлумачення понять «методологія», «методологічні підходи», розкривається неоднозначність їх наукових інтерпретацій. В статті розглянуто методологічні підходи:системно-хронологічний та системний, історичний та ін. Для отримання об'єктивних даних з обраної проблеми дослідження використовувався комплекс взаємопов'язаних методів педагогічного дослідження, а саме: загальнонаукові (історико-педагогічний аналіз, синтез, узагальнення, порівняння; конкретно-пошукові методи (термінологічний аналіз, систематизація зарубіжної та вітчизняної літератури з досліджуваної проблеми).

***Ключові слова**: методологія, методологічний підхід,філософія освіти, педагогічна майстерність, системно-хронологічний,системний, історичний, цивілізаційний, акмеологічний підходи.*

Постановка проблеми. У сучасній педагогіці XXI ст. спостерігається позитивне прагнення до всебічного вивчення методологічного досвіду минулих років як системи суспільного та індивідуального знання, генерованого в науковій спадщині окремих учених (філософів, педагогів, психологів); його аналітичного співвіднесення з загальнонауковими концепціями і підходами, з методологічними позиціями сучасної педагогічної науки. Наука немислима без постійної наступності, нове знання можна створити лише спираючись на раніше здобуті знання, тому проблема методологічних засад дослідження є актуальною.

У різні історичні періоди предметом спеціального розгляду історії педагогіки ставали проблеми наукової обґрунтованості і підвищення результативності проведених досліджень, виявлення перспективності тих чи інших напрямків її розвитку, встановлення місця і ролі в системі гуманітарних наук. Сьогодні необхідно враховувати оновлення методологічних основ педагогіки в умовах відкритого діалогу між представниками різних соціально-філософських, педагогічних шкіл і гуманістичних течій громадсько-педагогічної думки, що виражається в розумінні сучасної реальності як епохи глобальних якісних змін у самих основах суспільного життя і свідомості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Провідні наукові ідеї сучасної методології історико-педагогічних досліджень розглянути в працях Л. Березівської, М. БогуславськогоН. Гупан, Г. Корнетова,Ф. Корольова, В. Курило, В. Лугового, С. Золотухіної, З. Равкіна, О. Сухомлинської, О.Ясько. Вагомий внесок у концептуальне оформлення фундаментальних основ педагогіки, розробку уявлення про її системну цілісність внесли дослідники В. Гмурман, М. Данилов, В. Загвязинський, Ф. Корольов, В. Краєвський, М. Скаткін, В. Шубинський, які усвідомили необхідність філософсько-методологічного аналізу педагогічного знання, ідеалів, норм і методів науково-педагогічної діяльності для розвитку педагогіки як науки.

Обґрунтуванню методологічних підходів і засобів педагогічного та історико-педагогічного дослідження значну увагу приділяли О. Адаменко, Б. Бім-Бад, М. Богуславський, Н. Бордовська, В. Гинецинський, А. Данилюк, О. Джуринський, І. Зязюн, Г. Корнєтов, О. Лавріненко, З. Равкін, О. Сухомлинська та інші вчені, які сформулювали загальні методологічні вимоги до історико-педагогічного дослідження, запропонували критерії оцінювання стану педагогічної науки в той чи інший період розвитку.

Актуальним є історичний підхід щодо вивчення розвитку освіти, розроблений вченими Західної Європи та Америки (П. Джарвіс,Т. Келлі,Дж. Хілледж,Е. Уден,Ф. Алдрідж,Дж.Еклес,Е. Ліндеман, Ш. Мерріам, Дж. Кнол, Дж. Райхмен, Б. Какерис, Р. Бернард та ін.), який дає можливість вивчити соціально-економічні, соціокультурні, політичні та інші фактори становлення освіти у різних країнах.

Мета статті полягає в обґрунтуванні методологічних засад дослідження ідей розвитку педагогічної майстерності вчителя.

Результати дослідження. Поняття «методологія» має різноманітні тлумачення і викликає в педагогіці багато наукових суперечок. Так, за визначенням українського вченого С. Гончаренка [3], методологія – це вчення про методи пізнання, сукупність прийомів дослідження, які застосовуються в певній галузі; учення про науковий метод пізнання або систему наукових принципів, на основі яких вибудовується дослідження і здійснюється вибір сукупності пізнавальних засобів, методів, прийомів тощо. Російський вчений М. Данилов [4] зазначав, що методологія педагогіки є системою знань про базові засади і структуру педагогічної теорії, принципи, підходи і способи здобуття знань, що відображають педагогічну дійсність.

Отже, науковці розглядають методологію як наукове пізнання, систему певних правил принципів і операцій, форм і способів науково-пізнавальної діяльності, як певну систему основоположних ідей. Найчастіше методологія педагогіки трактується як теорія методів педагогічного дослідження, а також як теорія для створення освітніх і виховних концепцій. З цих позицій методологія педагогіки означає філософію освіти, виховання і розвитку, а також методи дослідження, які дозволяють створювати теорію педагогічних процесів і забезпечують отримання максимально об'єктивної, точної, систематизованої інформації про педагогічні явища.

Е. Юдін [9] виділив чотири рівні методологічного знання: перший (вищій) рівень – філософський, зміст якого становлять загальні принципи пізнання й категоріальний апарат науки загалом; другий – загальнонауковий, який є основою побудови концепцій, структури та змісту; третій – конкретно-науковий, що становить методологію існуючого знання; четвертий – технологічний, який виступає основою методології пошуку нового педагогічного знання.

Найбільш загальними регуляторами, що входять до складу методологічного забезпечення педагогічного дослідження, виступають філософські положення. Методологія, як сукупність філософських методів пізнання, охоплює індуктивний метод Ф. Бекона, раціоналістичний метод Р. Декарта, діалектичний метод Сократа, Г. Гегеля, феноменологічний метод Е. Гуссерля, системний метод Л. Берталанфі, У. Ешбі, Т. Парсонса, що входять до філософської методології.

У наукових розвідках українських та зарубіжних дослідників професійну підготовку вчителя розглянуто з позицій сучасної філософії освіти та філософсько-психологічної концепції освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, Т. Калюжна, І. Кон, Г. Костюк, В. Кремень, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Г. Філіпчук та інші); як неперервну професійну освіту вчителя (Т. Браже, С. Вершловський, В. Воронцова, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, І. Соколова та інші); з позицій науково-культурологічних закономірностей історико-культурного процесу (М. Бахтін, О. Бондаревська, О. Гуревич, О. Лосєв та інші); як тенденції розвитку вищої педагогічної освіти (В. Луговий, О. Мєщанінов, С. Ніколаєнко, В. Сластьонін та інші).

Методологічною базою дослідження ідей розвитку педагогічної майстерності є філософські, культурологічні та соціально-педагогічні фундаментальні роботи з філософії та філософії освіти М. Бердяєва, І. Берліна, Д. Дьюї, В. Зіньковського, Г. Костюка, М. Лоського, С. Утєхіна, С. Франка, Г. Шпета; філософії і політики освіти Е. Днепрова, Б. Гершунського, М. Нікандрова; праці, присвячені загальним питанням філософії та методології науки (Г. Батищев, М. Бахтін, Дж. Бернал, В. Вернадський, Б. Гершунський, І. Кон, Г. Костюк, В. Кремень, Т. Кун, О. Леонтьєв, М. Полані, К. Поппер, М. Розов, С. Рубінштейн та інші); методології та теорії педагогіки (В. Загвязинський, І. Колесникова, Н. Коршунова, В. Краєвський, В. Сєріков, Л. Степашко та інші); методології історико-педагогічних досліджень (М. Богуславський, О. Джуринський, Г. Корнєтов, М. Лукацький, Л. Степашко, А. Шевельов та інші); праці, присвячені педагогічному новаторству, які сприяли розвитку ідей професійної майстерності вчителя (Ю. Бабанський, А. Богданов, М. Богуславський, З. Васильєва, Р. Вендровська, Г. Корнетов, З. Равкин, Л. Романюк, М. Скаткін та інші); формуванню науково-педагогічних шкіл (Д. Аронов, Є. Бєлозерцев, В. Криворученко, Н. Лукіна, С. Поляков, Л. Сухорукова); проблемам педагогічної культури як складової професійної майстерності вчителя (І. Ісаєв, Н. Кузьміна, Л. Макарова, А. Маркова, Г. Матушанський та інші); ґенезі розвитку російської вищої педагогічної освіти (А. Аврус, А. Андрєєв, К. Галкін, С. Гессен, І. Захаров, О. Князєва, Г. Матушанський, Ф. Петров та інші).

У нашому дослідженні ми спиралися на ідеї, вироблені філософською та педагогічною антропологією; психологічні та психолого-педагогічні концепції гуманістичної педагогіки (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Г. Батищев, Б. Бім-Бад, Л. Божович, А. Брушлинський, П. Гуревич, В. Давидов, Е. Ільєнко, Г. Корнетов, А. Петровський, С. Рубінштейн, А. Спиркін та інші).

Важливим етапом і елементом нашого дослідження було звернення до методологічних підходів. Слід відзначити, що методологічний підхід визначає розуміння логіки та етапів розвитку педагогічного процесу, регламентує відбір та інтерпретацію фактологічного матеріалу, закладає аксіологічні параметри оцінки досліджуваних історико-педагогічних явищ. Це дало нам підстави визначити методологічний підхід як гносеологічну цілісність, що включає дослідницькі установки по відношенню до об'єктів історико-педагогічної дійсності, а також методологічні засоби вивчення цих об'єктів.

Визначаючи засади методології історико-педагогічного дослідження російський вчений С. Бобришев [2] визначив систему методологічних підходів, умовно поєднав їх у групи: базові загальнонаукові підходи(системний, системно-хронологічний,

структурний,функціональний, історичний, логічний, синергетичний, комплексний, модельний та інші), що забезпечують необхідну якість дослідження у відповідності канонам історичної науки; парадигмальні, в основі яких є визнані концепції та теорії, що розкривають різні аспекти детермінації суспільного розвитку людства (парадигмально-педагогічний, поліпарадигмальний, антропологічний, культурологічний, аксіологічний, цивілізаційний, стадіально-формаційний та інші) в основу яких покладена внутрішня логіка педагогічної думки, закономірності її функціонування.

Важливого значення для вирішення завдань нашого дослідження мають наукові розвідки, що стосуються розробки змісту системного, логічного та історичного підходів (С. Архангельський, І. Блауберг, Б. Кедров, В. Кохановський, Н. Кузьміна, В. Садовський, В. Швирьов, Є. Юдін та інші).

Одним з провідних методологічних підходів, з огляду на мету і завдання нашого дослідження, є системно-хронологічний підхід, який дає можливість простежити ґенезу розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя через її реконструкцію в соціальному, культурному, науковому контекстах у певний період часу. Системно-хронологічний підхід визначається п'ятьма основними принципами: цілісністю, ієрархічністю, структуризацією, множинністю і системністю: принцип системності об'єднує всі інші принципи, оскільки свідчить, що кожен об'єкт може мати усі ознаки системи [1].

Системно-хронологічний підхід також дозволив визначити тенденції та закономірності розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя,структуру дослідження. Побудова дослідження на основі хронологічного підходу дозволила в чіткій послідовності простежити динаміку появи нових педагогічних ідей, гіпотез, теорій щодо розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя в різні історичні періоди і сприяла розробці періодизації їх розвитку.

Таким чином, застосування системно-хронологічного підходу дало нам можливість системно дослідити розвиток ідей педагогічної майстерності вчителя як процес, простежити динаміку структурних компонентів досліджуваного феномену на різних історичних етапах його розвитку, розкрити в історичній ретроспективі прогресивні та регресивні фактори, які впливали на розвиток педагогічної майстерності вчителя.

Важливим методологічним принципом дослідження є системність, тобто системний підхід до досліджуваних об'єктів, що передбачає розгляд об'єкта вивчення як системи, виявлення певної множини її елементів, встановлення, класифікація та впорядкування зв'язків між цими елементами, виділення системоутворюючих зв'язків, які забезпечують поєднання різних елементів у систему. Поняття «система» визначається як множина взаємопов'язаних елементів, що утворюють певну цілісність, властивості якої є інтегративними.

Аналіз джерельної бази засвідчив, що ідея системного підходу в педагогічних дослідженнях почала активно застосовуватися на початку 70-х рр. XX ст. у наукових дослідженнях російських учених П. Анохіна, М. Данилова, Т. Ільїної, Ф. Корольова, Б. Ломова, які визначали системний підхід як аналіз педагогічних явищ і процесів у певній системі, яка дає можливість упорядкувати їх і розглядати як єдине ціле у взаємодії і зв'язку між собою. Розробкою системного підходу в різні часи займалися С. Архангельський, В. Беспалько, І. Блауберг, Б. Гершунський, В. Краєвський, В. Сластьонін і Е. Юдін, які розглядали системний підхід як одну з форм загальнонаукового методологічного знання, пов'язаного з дослідженням об'єктів як систем.

Філософ освіти Б. Гершунський, аналізуючи характеристики великих систем визначив головні ознаки таких систем: цілеспрямованість і керованість; складана ієрархічна структуризація; наявність інтегративних властивостей; багатозв'язність елементів; складні зв'язки, що постійно переплітаються; наявність інформативних зв'язків; багатокритеріальність; чисельність змін; конфліктність системи (наявність збуджуючих чинників, сторін, що конкурують); широке коло фахівців [2].

Е. Юдін трактує системний підхід «як принципову методологічну орієнтацію дослідження, як точку зору, з якої розглядається об'єкт вивчення (спосіб визначення об'єкта), як поняття або принцип, який керує загальною стратегією дослідження» [9]. І. Блауберг визначає системний підхід як методологічну орієнтацію дослідження, яка ґрунтується на розгляді об'єктів вивчення у вигляді систем, тобто сукупності елементів, що пов'язані взаємодією і виступають як єдине ціле [1].

Слід підкреслити, що багато науковців розуміють педагогічну майстерність як системну єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності, що характеризує його професіоналізм (В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, В. Міжеріков, М. Нікандров, В. Сластьонін, Л. Спірін, Е. Шиянов та інші), підкреслюється особливість вчителя як суб'єкта власної професійної підготовки, основу якої складають педагогічні вміння, необхідні для моделювання задачної структури професійно-педагогічної діяльності.

На думку Н. Кузьміної, будь-яка педагогічна система має досить просту структуру. Учена зазначає, що структурні компоненти – це основні базові характеристики педагогічних систем, сукупність яких утворює ці системи і відрізняє їх від інших (не педагогічних) систем. До них належать цілі, навчальна інформація (зміст), засоби педагогічної комунікації, педагоги і учні. Названі компоненти необхідні для створення педагогічної системи. При виключенні будь-якого з них системи не існує [6].

Використання системного підходу в процесі дослідження розвитку ідей педагогічної майстерності сприяло створенню системи педагогічної майстерності вчителя, яку ми розглядаємо як володіння вчителем професійними знаннями і педагогічною технікою, оскільки знання – компонент змісту освіти, а педагогічна техніка – компонент педагогічних засобів. Якщо зміст професійної освіти складається із знань, умінь та навичок, то компонентом педагогічної майстерності слід вважати таку властивість особистості вчителя, як володіння професійними знаннями, вміннями та навичками. До педагогічних засобів належить не лише педагогічна техніка як комплекс прийомів, а й методики та технології, тому компонентом педагогічної системи майстерності вчителя ми вважаємо таку властивість особистості педагога, як володіння педагогічними засобами (методиками, технологіями, технікою). Отже, система педагогічної майстерності має комплекс структурних і функціональних компонентів.

Нами визначено такі компоненти педагогічної системи майстерності вчителя: мета, наявність педагогічного надзавдання (термін К. Станіславського); учні; педагогічна спрямованість вчителя; зміст освіти; володіння вчителем професійними знаннями, вміннями та навичками; педагогічні засоби; володіння педагогічними засобами (методиками, технологією, технікою); критерії; оцінки.

Цивілізаційний підхід щодо предмету нашого дослідження забезпечив аналіз розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя в просторі соціально-культурних, політико-економічних процесів; дозволив осмислити цілі, засоби, механізми, умови і результати педагогічної дійсності минулого; проаналізувати педагогічні явища різних періодів; з'ясувати сутність значущих аспектів досліджуваної проблеми через призму базових цінностей світової цивілізації та системи відносин із суспільством.

Важливого значення для розв'язання проблеми розвитку педагогічної майстерності вчителя набуває сучасний акмеологічний підхід (Н. Гузій, А. Деркач, О. Дубасенюк, Є. Климов, Н. Кузьміна, А. Маркова, С. Пожарський та ін.) сутністю якого є вивчення особистості як цілісного феномена (індивід, особистість, індивідуальність); орієнтація людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення; мотивація на високі досягнення; прагнення високих результатів, життєвих успіхів; організація на творчу діяльність особистості на всіх етапах її неперервної освіти; створення необхідних умов для самореалізації її творчого

потенціалу.

Нами було з'ясовано, що на кожному історичному етапі суспільного розвитку, виходячи із провідної місії освіти, існувала певна парадигма, що була зразком і задавала модель побудови освітнього простору. Так, наприклад, у 90- х рр. ХХ ст. педагоги-новатори виокремили парадигму гуманної педагогіки, з'явилася культурологічна, особистісно-зорієнтована парадигми та ін. Вісторико-педагогічних дослідженнях шляхи застосування парадигмального підходу обгрунтовано впрацях М. Богуславського, Б. Гершунського, Г. Корнетова, О. Пометун, О. Сухомлинської, де підкреслюється, що парадигмальний підхід передбачає розгляд внутрішньої логіки розвитку педагогіки з погляду виникнення, трансформації, взаємодії різних парадигм.

Основою парадигмального підходу до вивчення історії розвитку ідей педагогічної майстерності стала концепція розвитку науки та наукового знання Т. Куна, який стверджував, що парадигма це загальноприйнята модель, еталон, зразок [5]. Використання парадигмального підходу в нашому дослідженні ґрунтується на положенні про те, що парадигма в педагогіці може діагностувати наявний стан педагогічної науки і практики, визначати перспективи їх розвитку, а також проводити рефлексивний аналіз з метою реконструкції історико-педагогічного досвіду. Метою такого аналізу стає розкриття загальних і конкретно-історичних форм існування освіти, їх генезису; трансформації успіхів і невдач; логіки розвитку; умов, тенденцій, напрямків; закономірностей та альтернатив розвитку.

Слід відзначити, що використання парадигмального підходу до вивчення ідей розвитку педагогічної майстерності вчителя дало можливість в основу періодизації розвитку педагогічної майстерності (середина XVIII – кінець ХХ ст.) покласти не лише соціокультурні детермінанти, а й науково-педагогічні чинники, дослідити ґенезу розвитку педагогічної майстерності в теорії та практиці освіти Росії в означений період як зміну наукових парадигм.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже,теоретико-методологічні засади дослідження спрямували аналіз і обґрунтування розвитку ідеї педагогічної майстерності вчителя не як ізольований процес, а як процес зумовлений внутрішніми і зовнішніми залежностями, пов'язаний з історичними особливостями країни і сучасними тенденціями розвитку європейського освітнього простору. Дослідження ґрунтується на певних принципах, методах, відповідному категорійно-понятєвому апараті та теоретичних засадах вітчизняних і зарубіжних науковців, що стосуються сутності досліджуваної проблеми. Перспективним напрямом подальших досліджень є обґрунтування алгоритму формування джерельної бази для системного та багатовимірного аналізу історії розвитку педагогічної науки в певний період часу та методики її дослідження.

Список використаних джерел

1. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин – М.: Наука, 1973. – 270 с.
2. Бобрышов С.В. Система методологических подходов к изучению историко-педагогического процесса / С.В. Бобрышев // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А.Некрасова: Основной выпуск. – 2006. – Т. 12. – № 2. – С. 41 – 46.
2. Гершунский Б.С. Педагогическое науковедение / Б.С. Гершунский // Советская педагогика. 1989. – №10. – С. 68 – 74.
3. Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень / С.У. Гончаренко // Педагогіка і психологія. – 1993. – №1. – С. 11–23.
4. Данилов М. Методологические основы построения педагогической теории / М. Данилов, В. Малинин В. // Советская педагогика. 1972. – № 2. – С. 68 – 84.
5. Кун Т. Структура научных революций: Пер. с англ. / Сост. В.Ю. Кузнецов. – М., 2001. – 608 с.
6. Кузьмина Н. В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки / Н.В. Кузьмина // Методы системного педагогического исследования; Под.ред. Н. В. Кузьминой. 2-е изд. – М.: Народное образование, 2002. – С. 7 – 52.
7. Равкин З.И. Историзм как методологический принцип педагогики / З.И. Равкин // Советская педагогика. 1985. – №10. – С. 47 – 54.
8. Сухомлинська О.В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / О.В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6 –12.
9. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность / Э.Г. Юдин // М.: Эдиториал URSS, 1997. – 444 с.

Статья посвящена научному анализу методологических основ развития педагогического мастерства учителя. Проведен историко-педагогический анализ научной литературы по проблеме методологии педагогики, рассмотрены научные взгляды ученых (философов, педагогов, психологов), раскрывающие значение понятий «методология», «методологические подходы», показана неоднозначность их научных интерпретаций. В статье рассматриваются методологические подходы: системно-хронологический и системный, исторический и др. Для получения объективных данных по проблеме исследования использовался комплекс взаимосвязанных методов педагогического исследования: общенаучные (историко-педагогический анализ, синтез, обобщение, сравнение; конкретно-поисковые методы (терминологический анализ, систематизация и анализ зарубежной и отечественной литературы по проблеме исследования.

***Ключевые слова**: методология, методологический подход, философия образования, педагогическое мастерство, системно-хронологический, системный, исторический, цивилизационный, акмеологический подходы.*

The article is devoted to the scientific analysis of the methodological foundations of the teacher's development. Historical and pedagogical analysis of scientific sources on the problem of methodology of pedagogy has been carried out, the views of scientists (philosophers, teachers, psychologists) on the interpretation of the concept "methodology", "methodological approaches", reveal the ambiguity of their scientific interpretations. In the article the methodological approaches are considered: systematic-chronological and systematic approaches, historical, etc., which in the process of studying the development of ideas of pedagogical skill contributed to the creation of a system of pedagogical mastery of a teacher, which we regard as the possession of a teacher by professional knowledge and pedagogical technique. To obtain objective historical data on the selected problem, a complex of theoretical interrelated methods of historical and pedagogical research was used, namely: general science (historical and pedagogical analysis, synthesis, generalization, comparison, concrete search methods (terminological analysis, generalization, systematization of foreign and domestic literature on the problem under investigation).It is established that the methodological approach determines the content, character and direction of research activity, is the basis of pedagogical research, which reveals its key idea, the main idea, indicating the tendencies of education development, the direction of development of pedagogical knowledge in the historical epoch. In general, the methodological approach means the search for a method, a sequence of actions that provide a purposeful, systematic motion to the final result.

***Key words:** methodology, methodologicalapproach, philosophyofeducation, pedagogicalskill, system-chronological, system, historical, civilizational, acmeologicalapproaches.*

УДК 796.011.3:612.172-057.875 (045)

Приймак Сергій Георгійович,
кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів

МОРФОФУНКЦІОНАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ, ЩО СПЕЦІАЛІЗУЮТЬСЯ У ВОЛЕЙБОЛІ, БІАТЛОНІ, БОКСІ

Метою дослідження було вивчення типу тілобудови та функціональний стан серцево-судинної системи студентів, що спеціалізуються у біатлоні, боксі та волейболі, при виконанні функціональної проби PWC_{170}. Соматотип, функціональний стан серцево-судинної системи детермінують готовність організму до реалізації потенціалу студентів при здійсненні будь якої діяльності, зокрема професійної, обумовлюючи відмінності, що залежать від її специфіки і відображають характер домінуючих вправ.

***Ключові слова**: освітній процес, студенти, варіабельність ритму серця, фізична працездатність.*

Постановка проблеми. Спортивно-педагогічне удосконалення (СПУ), як одна з форм освітнього процесу у вищих та середньо-спеціальних навчальних закладах, є необхідним елементом навчання, що забезпечує підготовку повноцінного фахівця, який здатен вирішувати багатогранні завдання у підготовці підростаючого покоління, як на базі загальноосвітніх так і спеціалізованих освітніх закладів [3, с. 116; 4, с. 34]. Особливість даної форми полягає у прикладності завдань, що можуть вирішуватись майбутнім фахівцем з фізичної культури у науковій, виховній, спортивній, педагогічній та спортивно-педагогічній діяльності і є, на наш погляд, складовою педагогічної практики, яка поєднується з теоретичною та практичною підготовкою майбутнього фахівця з фізичного виховання, здоров'я людини, спорту. При цьому, тілобудова та функціональний стан серцево-судинної системи, певною мірою, є вирішальними для досягнення високого спортивного результату і успішності спортивно-педагогічної діяльності

Соматотип, функціональний стан серцево-судинної системи, яка детермінує готовність організму до реалізації потенціалу при здійсненні будь якої діяльності, зокрема професійної, обумовлює відмінності, що залежать від її специфіки і відображають характер домінуючих вправ [4, с. 34].

Метою дослідження є вивчення типу тілобудови та функціональний стан серцево-судинної системи студентів, що спеціалізуються у біатлоні, боксі та волейболі, при виконанні функціональної проби PWC_{170}.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проведені упродовж грудня 2010 р. - березня 2013 р. на базі лабораторії психофізіології м'язової діяльності Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. В дослідженнях брали участь спортсмени, які спеціалізуються у біатлоні (n=27), боксі (n=30) та волейболі (n=28). Всього обстежено 85 спортсменів чоловічої статі, з яких− 38 спортсменів масових розрядів (I-III розряди), 46 кандидатів у майстри спорту України і майстрів спорту України, 5 Заслужених майстрів спорту України, майстрів спорту Міжнародного класу України.

Результати дослідження. Особливості тотальних розмірів тіла спортсменів вивчали згідно стандартизованої методики: реєстрували показники довжини тіла та окремих сегментів (довжини тулубу, корпусу, нижньої та верхньої кінцівок), маси тіла, обхвату грудної клітини (ОГК) у спокої, у фазах вдиху і видиху, життєвої ємності легень (ЖЄЛ), сили м'язів кисті і спини. На підставі емпіричних рівнянь розраховували індекси: Кетле, Ерісмана, Пин'є, розвитку грудної клітини, життєвий індекс, силовий, коефіцієнта пропорційності тіла [5, с. 136].

Систолічний ($АТ_{сист.}$,мм. рт. ст.) та діастолічний артеріальний тиск ($АТ_{діаст.}$, мм. рт. ст.) визначали за допомогою електромеханічного тонометра AND UA-704 (Японія). На підставі емпіричних даних розраховували пульсовий АТ (ПТ), мм. рт. ст.; ударний об'єм крові (УОК), мл; хвилинний об'єм крові (ХОК), мл; вегетативний індекс Кердо (ВіК), ум. од.; коефіцієнт ефективності кровообігу (КЕК), ум. од. [5, с. 135].

Особливості вегетативної регуляції серцевого ритму вивчали на підставіаналізу показників ВРС 5-7 хвилинних фрагментів фотоплетизмограми за допомогою монітору серцевого ритму Polar RS300 (Polar Electro, Finland). Аналіз даних здійснювався за допомогою програмного забезпечення Kubios HRV 2.1 (Kuopio, Finland). Артефакти і екстрасистоли видалялися з електронного запису ручним методом. Аналізувались наступні показники спектрального (частотного) аналізу варіабельності ритму серця (ВРС) та кардіоінтервалографії (КІГ): загальна потужність спектру (Total Power, TP), потужність високочастотного (High Frequency, HF), низькочастотного (Low Frequency, LF) і зверхнизькочастотного (Very Low Frequency, VLF) компонентів, внесок зазначених компонентів в загальну потужність спектру, а також співвідношення LF до HF хвиль, розрахованих у відповідності до абсолютних ($мс^2$) одиниць (LF/HF ratio, ум. од); Мо (мода), АМо (амплітуда моди); ΔХ (варіаційний розмах). Для визначення централізації регуляції серцевого ритму на основі даних показників розраховувався індекс напруги (за Р. М. Баевским): ІН - індекс напруги регуляторних систем ($ІН=АМо\times(2\times\Delta Х\times Мо)^{-1}$) [6, с. 35].

Параметри зовнішнього дихання визначали за допомогою спірометалобографу Метатест-1. Нами реєструвались: частота дихання (ЧД, дих. циклів × $хв.^{-1}$), дихальний об'єм (ДО, мл). Хвилинний об'єм дихання (ХОД, мл) розраховувався на підставі добутку ЧД та ДО.

Виконання проби PWC_{170} здійснювалось на велоергометрі ВЭ-02 у відповідності до стандартів її виконання [1, с. 165]. В стані спокою, після І та ІІ навантажень, в фазах реституції (через 3 хв після І та 7 хв після ІІ навантажень) визначались вищезазначені показники.

Статистичну обробку фактичного матеріалу здійснювали за допомогою програми Microsoft Office Excel [2, с. 36]. Для кількісних вимірів розраховувалися такі статистичні характеристики, як середнє арифметичне (M), стандартна помилка вибіркового середнього (m).

Аналіз тотальних розмірів тіла студентів, що спеціалізуються у біатлоні, боксі та волейболі значно варіюють в залежності від виду спорту (табл. 1). Так, для біатлоністів та боксерів притаманна подібність за показниками довжини тіла, тулубу, корпусу, верхніх та нижніх кінцівок, ОГК у спокої, у фазах вдиху, видиху на відміну від волейболістів, які відрізняються більшими значеннями зазначених показників.

Найбільша відмінність за подовжніми розмірами тіла спостерігається за показниками довжини тіла (9,1-9,2%), довжиною ноги (11,27-12,08%), руки (8,79-12,39%) при відносно незначних відмінностях обхвату грудної клітки як у спокої, так і у фазах вдиху і видиху (5,82-8,49%; 5,10-8,53%; 6,16-7,91% відповідно).

Таблиця 1

Соматометричні показники у студентів різних груп СПУ

Показник		**Біатлон (M±m)**	**Бокс (M±m)**	**Волейбол (M±m)**	Δ, %		
					Біатлон Бокс	**Бокс - Волейбол**	**Біатлон - Волейбол**
Довжина тіла, *см*		176,72 ±4,63	176,56 ±5,90	192,80 ±5,93	-0,09	9,20	9,10
Довжина корпусу тіла, *см*		84,77 ±2,54	83,32 ±2,56	89,83 ±3,11	-1,71	7,81	5,97
Довжина тулубу, *см*		59,98 ±3,07	57,24 ±2,34	63,41 ±2,55	-4,57	10,78	5,72
Маса тіла, *кг*		67,30 ±5,65	64,90 ±7,90	85,00 ±7,89	-3,58	30,98	26,30
Довжина ноги, *см*		88,23 ±3,63	88,87 ±4,29	98,89 ±3,76	0,73	11,27	12,08
Довжина руки, *см*		73,45 ±3,27	75,88 ±3,41	82,55 ±3,04	3,31	8,79	12,39
Динамометрія, *кг*	кистьова	47,86 ±5,95	41,16 ±7,56	50,13 ±5,66	-14,00	21,81	4,75
	станова	124,76 ±16,46	120,59 ±35,20	128,41 ±20,70	-3,35	6,49	2,92
ЖЄЛ, *мл*		4656,59 ±621,45	4279,64 ±533,29	5366,67 ±587,04	-8,09	25,40	15,25
ОГК у спокої, *см*		93,45 ±4,33	91,15 ±5,23	98,89 ±4,24	-2,46	8,49	5,82
ОГК у фазі вдоху, *см*		97,55 ±4,05	94,46 ±4,69	102,52 ±3,63	-3,16	8,53	5,10
ОГК у фазі видоху, *см*		90,30 ±3,74	88,83 ±4,61	95,86 ±4,06	-1,63	7,91	6,16
Екскурсія грудної клітини, *см*		6,69 ±1,48	5,81 ±1,18	6,66 ±1,57	-13,12	14,64	-0,40

На фоні цих відмінностей, які знаходяться у діапазоні 5,1-12,21%, серед волейболістів спостерігаються відносно високі значення маси тіла, які різняться з біатлоністами та боксерами в межах 26,3-30,98%. Дане положення підтверджує розрахунок індексу Кетле, який у волейболістів знаходиться на рівні 440,66±47,79 *г×см*$^{-1}$, на відміну від біатлоністів і боксерів (380,41±34,38 та 367,75±45,45 *г×см*$^{-1}$ відповідно), що є, в деякій мірі, компенсуючим чинником, адже на відміну від боксерів, у яких лімітуючим фактором є маса тіла у відповідності до вагових категорій, волейболісти ж повинні максимально мобілізувати м'язи нижніх кінцівок, причому в складних умовах реалізації дії – у стрибках за вертикальною віссю, що в свою чергу збільшує масу тіла за рахунок розвитку м'язів нижніх кінцівок (табл. 3).

Розрахунок індексу Ерісмана у досліджуваних групах спортсменів вказу є на відмінності пропорційності грудної клітки, а саме: для біатлоністів характерна широка грудна клітка на відміну від боксерів та волейболістів, при цьому індекс Пін'є, який дозволяє диференціювати спортсменів на групи за соматотипом (за класифікацією В. М. Шовкуненко та А. М. Геселевича), відображаючи «міцність» тілобудови за показниками довжини, маси тіла, ОГК у фазі видиху підтверджує дане припущення . Так, у біатлоністів індекс Пінь'є формується за рахунок ОГК і в меншій мірі від маси тіла, тоді як у боксерів та волейболістів, як ОГК так і маса тіла впливають на зміну показника майже однаково (табл. 2)

Таблиця 2

Кореляційні взаємозв'язки індексу Пін'є з довжиною, масою тіла та ОГК у студентів різних груп СПУ

Показник	**Бокс** (n = 30)	**Біатлон** (n = 27)	**Волейбол** (n = 28)
Маса тіла, *кг*	-0,870*	-0,770*	-0,832*
Довжина тіла, *см*	-0,217	-0,070	0,074
ОГК у фазі вдоху, *см*	-0,799*	-0,879*	-0,828*

Примітка: статистична значущість коефіцієнтів кореляції Пірсона на рівні * p < 0,001

При цьому, абсолютні значення індексу Пін'є вказують на брахіморфний (гіперстенічний) тип тілобудови у волейболістів (8,87 *ум. од.*) та мезоморфний у біатлоністів (15,96 *ум. од.*) і боксерів (20,21 *ум. од.*) (з певною перевагою у боксерів доліморфії). Брахіморфічну тілобудову підтверджує і розрахунок індексу стенії, який знаходиться у діапазоні 0,72-0,80 *ум. од.* в залежності від виду спорту, і вказує на вираженість брахіморфії у волейболістів (0,72) та помірне значення (0,80) у боксерів і біатлоністів (0,78) (табл. 3).

Таблиця 3

Соматометричні індекси у студентів різних груп СПУ

Показник	**Біатлон (M±m)**	**Бокс (M±m)**	**Волейбол (M±m)**	Δ, %		
				Біатлон - Бокс	**Бокс - Волейбол**	**Біатлон - Волейбол**
Індекс Кетле, *г×см*$^{-1}$	380,41 ±25,55	367,75 ±37,34	440,70 ±34,19	-3,33	19,84	15,85

Продовження таблиці 3

Індекс Ерісмана, *ум. од.*	5,10 ±4,14	2,94 ±3,95	2,51 ±4,10	42,27	-14,65	-50,73
Індекс Пин'е, *ум. од.*	15,96 ±7,50	20,21 ±9,81	8,87 ±9,62	26,60	-56,10	-44,42
Життєвий індекс, *мл×г*$^{-1}$	69,12 ±6,48	66,24 ±6,09	63,29 ±5,71	-4,17	-4,45	-8,44
Сила м'язів кисти / маса тіла, *%*	71,28 ±5,99	60,89 ±9,98	56,74 ±7,94	-14,58	-6,81	-20,40
Сила м'язів спини / маса тіла, *%*	185,62 ±22,54	176,58 ±43,24	145,06 ±27,99	-4,87	-17,85	-21,85

Звертає на себе факт співвідношення життєвої ємності легень до маси тіла, який відображає дихальну функцію грудної клітини. Так, найбільші значення індексу зареєстровані у біатлоністів (69,12 *мл×г*$^{-1}$) і боксерів (66,24 *мл×г*$^{-1}$), найменші – у волейболістів (63,29 *мл×г*$^{-1}$), але при цьому екскурсія грудної клітки мало відрізняється у спортсменів і знаходиться в межах 5,81-6,69 *см*. На наш погляд, даний факт можна пояснити порівняно недостатньою розвиненістю м'язів верхнього плечового поясу волейболістів на відміну від спортсменів інших спеціалізацій. Волейбол, як вид спорту, не вимагає від спортсмена реалізації максимальних м'язових зусиль при виконанні технічних прийомів, на відміну від біатлону та боксу, де робота верхньогрудних м'язових груп є, якщо не вирішальною (бокс), то є визначальною (біатлон). Так, у боксі рухові дії реалізуються за рахунок сили м'язів-розгиначів грудного поясу, у біатлоні – пересування по дистанції та утримання зброї у стабільному положенні під час здійснення пострілів, що вимагає реалізації силових можливостей спортсмена.

Дане припущення підтверджує розрахунок співвідношення сили сильнішої руки (кистьова динамометрія) або сили розгиначів спини (станова динамометрія) до маси тіла, які, як і «життєвий індекс» найбільші у біатлоністів (71,28% і 185,62% відповідно «кистьовий» і «становий» індекси) і боксерів (60,89% і 176,58%), найменший – у волейболістів (56,74% і 145,06%).

Аналізуючи результати виконання субмаксимальної проби PWC_{170} в цілому, можна стверджувати на значне превуалювання у студентів-біатлоністів відносних значень (22,29±2,76 ум. од.), розрахованих на 1 кг маси тіла (PWC_{170} × кг$^{-1}$, *кгм × хв × кг*$^{-1}$), на відміну від студентів інших спеціалізацій, у яких значення показника становить 17,48±2,78 ум. од. і 18,10±2,83 ум од. у боксерів та волейболістів відповідно (табл. 4). При цьому, відносно високий рівень фізичної працездатності у біатлоністів забезпечується розширеними киснево-транспортними можливостями організму студентів. Так, у біатлоністів, ХОД = 68960,0 *мл*, ПК = 7275,0 *мл* і складає 11% від об'єму повітря, що вдихав досліджуємий протягом 1 хв, тоді як у боксерів та волейболістів даний показник становить 16,6% та 16,2% відповідно, що свідчить про відносно високий рівень аеробних можливостей циклічного виду спортивно-педагогічної діяльності.

При незначних відмінностях показників, що характеризують серцевий ритм, а саме М, АМо, ΔХ у біатлоністів спостерігаються нижчі значення індексу напруги (669,0 *ум. од.*) на відміну від боксерів (807,20 *ум. од.*) і волейболістів (943,78 *ум. од.*), при незначному кисневому борзі у боксерів та волейболістів на що вказує показник сатурації крові киснем (SaO_2). При цьому, звертає на себе факт високого пульсового тиску у біатлоністів, на відміну від студентів інших груп СПУ, що обумовлено відносно високими значеннями $АТ_{сист.}$, і в свою чергу, детермінує високі значення УОК і ХОК, АТсер, КЕК та індексу Робінсона. Характерно, що дана тенденція простежується як, безпосередньо, після навантаження, так і в періоди реституції після 1 та 2 навантажень.

Таблиця 4

Результати виконання субмаксимальної проби PWC_{170} студентами різних груп СПУ

Показники		**Через 7 хв після виконання проби** PWC_{170}		
		Биатлон	**Бокс**	**Волейбол**
		M±m	**M±m**	**M±m**
Часові параметри	STD RR, *мс*	56,26±26,09	46,73±21,14	35,31±14,52
	RMSSD, *мс*	61,54±26,54	44,86±18,21	36,46±9,99
	NN50, *ум. од.*	57,20±29,60	31,33±23,26	22,37±18,08
	pNN50, %	28,22±15,57	16,34±12,85	11,59±9,33
	HRV triangular index, *ум. од.*	10,60±4,58	7,36±2,36	6,32±2,27
	Total (FFT spectrum), *мс*^{2}	3816,43±3909,72	2588,74±2311,71	1351,03±1181,92
Спектральний аналіз	VLF, *%*	18,44±7,06	23,95±11,03	25,00±12,68
	LF, *%*	32,16±9,45	42,28±13,59	30,78±10,24
	HF, *%*	49,40±11,35	33,76±14,73	44,22±15,97
Потужність I навантаження (N_1), *Вт*		98,55±5,37	76,54±21,21	126,07±13,16
Потужність II навантаження (N_2), *Вт*		195,40±11,76	157,17±18,39	202,56±25,43
ЧСС після I навантаження (f_1), *уд ×хв*$^{-1}$		108,80±9,24	114,32±11,91	120,30±10,35
ЧСС після II навантаження (f_2), *уд× хв*$^{-1}$		150,14±14,40	157,12±7,11	153,79±10,04
PWC_{170} × кг$^{-1}$, *кгм × хв × кг*$^{-1}$		22,29±2,76	17,48±2,87	18,10±2,83

Так, після 1 навантаження ПТ становить 71,2±16,92 *мм. рт. ст.* (66,59±12,76 і 70,0±12,56 у боксерів та волейболістів відповідно), через 3 хв відновлення – 56,8±10,4 *мм. рт. ст.* (50,36±7,67 і 51,15±8,56), після 2 навантаження – 104,5±24,70 *мм. рт. ст.* (76,67±16,32 і 85,73±20,37), через 7 хв відновлення після виконання проби PWC_{170} – 57,0±10,10 *мм. рт. ст.* (51,71±9,54 і 57,11±11,67) і обумовлено, перш за все, високим $АТ_{сист}$ - 159,7 і 187,0 *мм. рт. ст.* після 1 та 2 навантажень; 144,4 і 145,0 *мм. рт. ст.* в періоди реституції.

При цьому індекси, що характеризують діяльність серцево-судинної системи (АТсер, КЕК, індекс Робінсона) відрізняються незначно у студентів досліджуваних груп СПУ, на відміну від

вегетативного індексу Кердо, який характеризує баланс пара-, симпатичної регуляції серцево-судинної діяльності. Так, після 1 навантаження значення індексу вказують на симпатичну регуляцію серцево-судинної діяльності у студентів розглядаємих груп СПУ. При цьому, цей показник у біатлоністів менший від боксерів (на 36,8%) і від волейболістів (на 26,9%). Через 3 хв після 1 навантаження та 7 хв після закінчення виконання проби баланс зміщується в бік парасимпатичної регуляції, що, особливо чітко проявляється в період реституції після 1 навантаження. Парасимпатична регуляція серцево-судинної діяльності зберігається у біатлоністів і через 7 хв після 2 навантаження, тоді як у боксерів та волейболістів домінує симпатична. Про даний факт свідчить і вегетативна регуляція серцевого ритму, зокрема часові складові, та, спектральний аналіз ВСР. Так, показники SDNN, RMSSD, NN_{50}, PNN_{50} (%), HRV triangular index демонструють відносно вищий рівень домінування парасимпатичної регуляції в діапазоні 21,74-63,82% в залежності від показника (табл. 4). При цьому, високохвильова компонента регуляції є домінуючою, тоді як у боксерів і волейболістів – низько- та зверхнизькі діапазони представлені більшими значеннями співвідношень. Абсолютні значення співвідношення середніх величин низькочастотного та високочастотного компонент ВСР, що характеризує вираженість судинної до дихальної синусової аритмії серця, при цьому, знаходяться в межах 0,736±0,312 у біатлоністів, 1,04±0,71 у волейболістів і 2,16±1,55 у боксерів, і вказує на більший баланс парасимпатичної регуляції у біатлоністів і волейболістів на відміну від боксерів, у яких баланс ВСР має симпатичну вираженість.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Для біатлоністів та боксерів притаманний мезоморфний тип тілобудови з певною перевагою у боксерів доліморфії, широкою грудною кліткою, відносно низьким розташуванням центру тяжіння тіла, на відміну від волейболістів які відрізняються брахіморфністю (гіперстенічністю) з відносно звуженою грудною кліткою, високими значеннями відносної маси тіла, високим розташуванням центру тяжіння тіла. Результати виконання субмаксимальної проби PWC_{170} вказують на значне превуалювання відносних значень у студентів-біатлоністів, який забезпечується розширеними киснево-транспортними можливостями організму студентів, що свідчить про відносно високий рівень аеробних можливостей циклічного виду спортивно-педагогічної діяльності. У біатлоністів спостерігається відносно вищий рівень домінування парасимпатичної регуляції. При цьому, високохвильова компонента регуляції є превалюючою, тоді як у боксерів і волейболістів – низькі та наднизькі діапазони представлені більшими значеннями співвідношень.

Перспективними є дослідження, спрямовані на визначення функціонального стану стану кардіогемодинаміки та вегетативної регуляції серцевого ритму студентів чоловічної статі, що займаються в групі СПУ з боксу в залежності від темпераментальних особливостей особистості.

Список використаних джерел

1. Белоцерковский З. Б.Эргометрические и кардиологические критерии физической работоспособности у спортсменов/ З. Б. Белоцерковский. – М.: Советский спорт, 2005. – 312 с.

2. Минько А. А. Статистический анализ в MS Excel/ А. А. Минько. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. – 448 с.

3. Носко М. О. Особливості проведення тренувального процесу при заняттях зі студентами у групах спортивного удосконалення: [спортивні ігри] / М. О. Носко, О. О. Данілов, В. М. Маслов // Фізичне виховання і спорт у вищих навчальних закладах при організації кредитно-модульної технології: підруч. для каф. фіз. вихов. та спорту ВНЗ. — К., 2011. — С. 115-134.

4. Приймак С. Г. Функціональний стан серцево-судинної системи студентів, що займаються в групах спортивно-педагогічного удосконалення / С. Г.Приймак // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, V (57), Issue: 129, 2017. – P. 33–36.

5. Романенко В. Психофизиологический статус студенток / Валерий Романенко. - Донецк; Saarbrüucken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 192 с.

6. Шлык Н. И. Сердечный ритм и тип регуляции у детей, подростков и спортсменов / Н. И. Шлык. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2009. – 255 с.

Целью исследования было изучение типа телосложения и функциональное состояние сердечно-сосудистой системы студентов, специализирующихся в биатлоне, боксе и волейболе, при выполнении функциональной пробы PWC_{170}. Соматотип, функциональное состояние сердечно-сосудистой системы детерминируют готовность организма к реализации потенциала студентов при осуществлении любой деятельности, в том числе профессиональной, обуславливая различия, зависящих от ее специфики и отражают характер доминирующих упражнений.

***Ключевые слова**: образовательный процесс, студенты, вариабельность ритма сердца, физическая работоспособность.*

The purpose of the study was to study the type of body structure and the functional state of the cardiovascular system of students specializing in biathlon, boxing and volleyball, while performing the functional test PWC_{170}. Methods of research: anthropometry, tonometry, spirography, photoplethysmography, spectral (frequency) analysis of cardiac rhythm variability, cardiointervalography, bicycle ergometry, methods of mathematical statistics of data analysis. The results of the conducted research indicate that for biathletes and boxers there is a mesomorphic type of body structure with a certain advantage in dolmer dolphin boxers, wide chest cavity, relatively low location of the center of gravity of the body, in contrast to volleyball players who differ in brachymorphy with relatively narrow thorax, high values of relative body mass, high location of the center of gravity of the body.The results of the submaximal PWC_{170} test indicate a significant improvement in the relative valuesof the biathlete students, which is provided by the expanded oxygen-transport capabilities of the student body, which indicates a relatively high level of aerobic possibilities of the cyclic form of sporting and pedagogical activity. So, after 1 load, sympathetic regulation of cardiovascular activity in the students of the considered groups of the sports and pedagogical improvement is observed. In the phase of restitution after 1 load and 7 min after the completion of the test, the balance shifts towards parasympathetic regulation. Indices characterizing the activity of the cardiovascular system differ slightly from the students of the considered groups of the sports and pedagogical improvement, in contrast to the vegetative index of Kerdo, which, in biathletes, indicates a relatively higher level of domination of parasympathetic regulation. At the same time, the high-wavelength component of regulation is dominant, whereas in boxers and volleyball players - low and superficial ranges are represented by higher values of relations. Absolute values of the ratio of average values of the low-frequency and high-frequency components of HRV, which characterizes the expressed vascular to respiratory sinus arrhythmias of the heart, and indicates a greater balance of parasympathetic regulation in biathletes and volleyball players, in contrast to boxers, in which the balance of HRV has a sympathetic severity, causing differences that depend on its specifics and reflect the character of the dominant exercises.

***Key words**: educational process, students, variability of heart rhythm, physical working capacity.*

УДК 372

Рего Ганна Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Ужгород

ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДІТЕЙ В ДОШКІЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ЗАКЛАДІ

У дитини п'ятого року життя з'являються перші ознаки етнічної ідентичності, саме в цьому віці доцільно починати роботу з формування етнічної й конфесійної толерантності, бережливого ставлення до рідного краю, пошани до своїх земляків та гордості за їх досягнення. Робота з дітьми дошкільного віку з формування толерантності в міжнаціональному спілкуванні повинна бути інтегрована за своїм змістом, охоплювати відомості з регіонального краєзнавства, пов'язані з історією, культурою, звичаями і побутом народів Закарпаття, з етики, естетики, екології та бути доступною їхньому віковому сприйняттю. Упублікації розкрито можливості полікультурного виховання та толерантного співіснування дітей дошкільного віку на прикладі дошкільних закладах Закарпаття.

Ключові слова: *дошкільне виховання, дошкільний заклад, діти дошкільного віку, полікультурне виховання, толерантність, виховання особистості.*

Постановка проблеми. Закарпаття – багатонаціональний край, де на 12900 км^2 поряд проживають українці, угорці, румуни, росіяни, роми, словаки, німці та інші національні меншини, що робить цей край унікальним і неповторним.Саме багатонаціональність є характерною особливістю населення Закарпатської області. За підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 року на території області проживають представники понад 100 національностей і народностей [3]. Унікальності краю надає і його географічне положення. Закарпаття межує з Польщею, зі Словаччиною, з Угорщиною та Румунією. На півночі та північному сході Закарпаття межує з Львівською та Івано-Франківською областями України.

Усе сказане вище має прямий вплив на те, що на території краю споконвічно актуальними є питання національного, полікультурного, патріотичного виховання, формування позитивного, толерантного ставлення до представників різних національностей.

Організація Об'єднаних Націй у Загальній декларації прав людини та в Міжнародних пактах про права людини проголосила і погодилась з тим, що кожна людина має володіти всіма правами і свободами, зазначеними у них без якої б то не було різниці за такими ознаками, як раса, колір шкіри, стать, релігія, політичні або інші переконання, національне або соціальне походження [2].

Життя людини серед інших людей проходить як суперечливий і динамічний процес, що вимагає від кожної особистості засвоєння реалій соціального та індивідуального існування, норм і правил духовного та матеріального співжиття відповідно до власних можливостей, переконань і рівня культури.

Полікультурне виховання зорієнтоване на виховання особистості, яка, зберігаючи свою соціально-культурну ідентичність, прагне до розуміння інших культур, поважає інші культурно-етнічні спільності; уміє жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей, рас, вірувань; готова до активної творчої діяльності в динамічному полікультурному і багатонаціональному середовищі. Оскільки до 4 років у дитини з'являються перші ознаки етнічної ідентичності, саме в цьому віці доцільно починати роботу з формування етнічної й конфесійної толерантності, бережливого ставлення до рідного краю, пошани до своїх земляків та гордості за їх досягнення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Роздуми про полікультурність та її місце в педагогічній діяльності не є новими. Їм присвячені стародавні трактати Сократа, Платона, Аристотеля. Ідеї полікультурного виховання знаходимо також у працях Я. А. Коменського, І. Г. Песталоцці, Ж. Ж. Руссо, С. Русової, К. Ушинського, С. Шацького та багатьох інших.

Питанням полікультурного виховання дітей дошкільного віку, молодших школярів, сучасної молоді присвячені наукові розвідки О.Матущак, І.Перепелюк, Г.Розлуцької, С.Черепанової та ін.

Роль формування полікультурної компетентності у професійній підготовці майбутніх учителів загальноосвітньої школи, соціальних педагогів, фахівців у галузі дошкільної освіти та бібліотечної справи, принципи розвитку неперервної освіти в умовах полікультурного глобалізованого світу досліджували В.Асаєва, Е.Бахіча, В.Бех, Є.Войцеховська, С.Ганаба, О.Гуренко, С.Івасик, І.Княжева, В.Кузьменко, В.Мисан, О.Муляр, Л.Нагорна, Н.Романенко, С.Сисоєва, І.Синиця, О.Скубашевська, Н.Якса.

Досвід полікультурної освіти Німеччини, Польщі, Румунії, США, Швейцарії розкрито у наукових працях І.Квасниці, Л.Левицької, І.Маріуц, І.Нестеренко, Т.Радченко, С.Сапожникова, Л.Сідун, О.Теренко та ін.

Мета статті: розкрити можливості полікультурного виховання та формування етнічної толерантностідітей дошкільного віку.

Результати дослідження. Дошкільні заклади Закарпаття зазвичай відвідують діти різних національностей: українці, угорці, словаки, роми, росіяни та інші, віком від двох до семи років. На цьому етапі свого життєвого шляху вони систематично, послідовно займаються всіма видами навчально-виховної діяльності. Беруть участь у спеціально організованій навчальній діяльності, самостійній діяльності, а саме художній, руховій, мовленнєвій, ігровій, трудовій, дослідницькій та ін.

Організована навчальна діяльність дітей у формі занять планується переважно у першу половину дня. В окремих випадках допускається проведення деяких занять у другій половині дня. Це може стосуватися занять з фізичної культури, образотворчої діяльності тощо. Елементи навчальної діяльності включаються також до інших форм роботи з дітьми протягом дня (ігри, самостійна діяльність, індивідуальна робота, спостереження, чергування тощо). На заняттях з музичного виховання, під час самостійної музичної діяльності дітей та, використовуючи музику в повсякденному житті, діти вчаться слухати музику, співати, танцювати, виконувати ролі у театралізованих виставах тощо.

Доброзичливе ставлення до людини іншої раси, етнічної й конфесійної групи формується з урахуванням трьох компонентів: пізнавального, емоційного й поведінкового. Вихователю слід забезпечити необхідний інформаційний простір та сюжетно-розвивальне середовище, яке сприятиме накопиченню досвіду різних контактів з об'єктами навколишнього світу, рефлексії цього досвіду та інтеграції вражень у цілісну картину світу.

З метою ознайомлення дітей з традиціями і сучасною культурою людей, що живуть у Закарпатті, слід ознайомити дітей з тим, як прикрашали свій будинок, посуд, одяг, меблі основні етнічні представників нашого краю, у першу чергу українці різних регіонів, угорці, словаки, румуни тощо. Національні особливості народних промислів яскраво виявляються в художніх ремеслах: вишивці, гончарному виробництві, плетінні, різьбі по дереву. Діти середньої та старшої групи можуть відтворювати побачені елементи в свої роботах на заняттях з художньої праці, ліплення, малювання. Необхідно зробити акцент на тому, які основні професії поширені на території краю. Звернути увагу дітей, що вид діяльності їхніх батьків залежить не від національної приналежності, а від географічного положення місця проживання. В гірських районах це: скотарство, різьба по дереву, ткацтво у низовинних –

виноградарство, птахівництво тощо.

Цікавою темою для заняття, елементів свят та розваг можуть стати кулінарні уподобання людей, що живуть у Закарпатті. Кожна з національних меншин внесла в закарпатську кухню власні, відмінні від інших страви. Закарпатські угорці: бограч, гуляш, лечо, лоці печенє, перкелт, попрікаш, рокот-крумплі, закарпатські румуни: різні види токану, закарпатські словаки: бухти, страпачки, німці: шніцелі і яловичину по-швабськи, роми: гурку, смажені рубці тощо. Проте є багато страв, які важко визначити, якій із національностей вони належать, оскільки вони давно припали закарпатцям до смаку: голубці, деруни, млинці, холодець та інші. Це сприятиме усвідомленню того, що незважаючи на відмінності, між звичаями, обрядами, кулінарними уподобаннями між національностями, які проживають на території Закарпаття, є багато спільного.

Рідна мова є невичерпним джерелом виховання, вона виховує почуття любові до рідної землі, до культурної спадщини свого народу. Через рідну мову дитина знайомиться зі світом, який її оточує, з людьми, які дбають про неї тощо. Безсумнівно, кожен громадянин незалежної Української держави, незалежно від національності, повинен володіти мовою країни, в якій він живе, знати і шанувати звичаї та традиції, культуру даного народу.

Мова є індикатором етнічної ідентичності особистості, проте, запорукою успішності виживання в іноетнічному середовищі є вміння спілкуватися, домовлятися, вирішувати свої проблеми, а це можливо, передусім, засобами мови [7, с.134]. Для того, щоб розвивати мовлення у дітей дошкільного віку необхідно створити умови для постійного прослуховування правильного мовного зразку та забезпечення можливості, використання набутих знань на практиці. Це стає можливим завдяки прослуховування та вивчення художніх творів, які відіграють значну роль у формуванні міжкультурних і міжнаціональних зв'язків. Народний фольклор та твори закарпатських письменників і поетів допоможуть вихователеві залучити дітей до багатонаціональної спадщини Закарпаття.

Гра – це найефективніший засіб розвитку розмовної мови та закріплення інформації та найдоступніший вид діяльності для дитини. Зазвичай в грі повторюються певні дії, які супроводжуються словами. Діти легко засвоюють ці слова та змістове наповнення гри. Для навчання дітей взаємодії один з одним, розвиток у них навичок доброзичливого, толерантного, шанобливого ставлення один до одного ефективними стануть усі види ігор:

– *театралізовані ігри* відкривають простір для участі дітей у різних видах самостійної художньої діяльності, сприяють розкриттю і розвитку їхніх художньо-творчих здібностей, збагаченню мистецьких знань, виробленню естетичного смаку тощо;

– *сюжетно-рольові ігри* розкриваються через відповідні події (сюжет) і розігрування ролей, що допоможе дітям розучити прості діалоги;

– *народні ігри* розвивають мовлення, сприяють кращому розумінню національного образу світу;

– *рухливі ігри* — це важливий засіб усебічного виховання дітей дошкільного віку.

– *дидактичні (навчальні) ігри* розвивають спостережливість, уяву, пам'ять, мислення, мовлення, сенсорні орієнтації дітей у розмірах, формах, кольорах, максимально задіюючи інтелектуаль-ний потенціал у пізнанні світу і себе [6, с.125].

Знайомлячи дітей з іграми людей, які мешкають у Закарпатті, вихователь повинен показати спільність мети, ціннісну єдність цих ігор. Звернути увагу дітей, що багато ігор однакові за своїм змістом і відрізняються тільки назвою, атрибутикою, національним колоритом і віршованим супроводом [4]. Етнокультурний компонент сприяє створенню емоційного фону, збуджує інтерес, підвищує рівень мотивації навчання.Для дітей будуть цікаві як закарпатські, українські народні ігри: «Квочка», «Цімборка», «Цінторія», «Мак», «У ведмедя у бору», «Мишоловка» та ін., так і ігри інших народностей: словацькі – «Zahrajte mi, muzikanti…» («Заграйте мені музики»), «Podme na huby do lesa» (Ходім за грибами до лісу»), «Tancuj, tancuj, vykrucaj, vykrucaj…» («Танцюй, танцюй, вивертайся…») та інші., угорські – «Ég a gyertya» («Горить свічка»), «Lánc, láns, eszterlánc» («Ланцюжок, ланцюжок, естерланц»), «Nyuszi űl a fűben» («Зайчик сидить в траві»), «Bújj, bújj, zöld ág» («Рости, рости зелена гілочко») та інші [5, с.417].

Музичне мистецтво має величезне значення в розумовому, моральному, естетичному і фізичному вихованні дітей дошкільного віку. Музика є одним з найбагатших і дієвих засобів естетичного виховання, вона володіє великою силою емоційного впливу, виховує почуття людини, формує смаки. Музика вчить дитину слухати, чути, уявляти те, що чуєш, розвиває зорове і слухове сприйняття, слухову пам'ять, образне і асоціативне мислення [1].

Важливим елементом музичного виховання в дошкільному навчальному закладі є ознайомлення дітей з музичними інструментами. З метою полікультурного виховання дітей дошкільного віку при ознайомленні з народними музичними інструментами доцільно використовувати ті, які поширені на території краю, щоб звернути увагу дітей на особливості та спільні риси різних національностей. По-перше, слід звернути увагу на ті музичні інструменти, які притаманні всім народностям, що проживають на Закарпатті, наприклад: скрипка, цимбали, бубон, сопілка та ін., адже це сприяє усвідомленню дітьми спорідненості народів. В свою чергу ті, що притаманні певному окремому народу: трембіта, дримба – українські; бугай, волинка – угорські; балалайка, бубонці – російські; гітара, мідний глечик – ромські та ін., – виділяють самобутність і неповторність кожного народу[5, с.416-417]. У дитячому садку рекомендується проводити святкові заходи за порами року. При цьому у зміст сценаріїв свят необхідно вводити фольклорний матеріал державною та рідною мовою дитини, знайомлячи при цьому з характерними особливостями традицій і звичаїв людей, що мешкають на Закарпатті. У доступній для дітей формі проводити вечори розваг, присвячені національним святам та традиціям. Звичайно, рекомендується знайомити дітей з найбільш відомими і значущими святами людей, які живуть на Закарпатті і в основному тих національностей, представники яких відвідують дошкільну групу.

Обов'язковим видом музичної діяльності в дошкільних начальних закладах є танці. Танцювати дуже корисно для здоров'я. У дитини розвивається правильна постава, зміцнюються м'язи та вдосконалюється координація рухів, формується опорно-руховий апарат [8, с.18-24]. Використання яскравої атрибутики сприяє підвищенню якості руху та емоційного настрою. Наприклад, під час виконання українського таночку, дітям до рук можна дати віночки або стрічки, угорського – кошики або глечики, циганського – брязкальця, бубни, або хустинки тощо.

У дошкільних закладах Закарпаття поряд з елементами українських танців дітей слід навчати елементам танців національних меншин, що проживають у краї. Діти уміло передадуть настрій українського гопака, угорського чардашу, циганського чи словацького танцю.

Народна музика тісно пов'язана з мовою, естетичними і народними традиціями, звичаями, духовною культурою народу. Під час використання фольклорних зразків музкерівнику слід наблизити атмосферу музичного заняття до народного побуту і традицій; поєднати у свідомості дошкільнят культурне минуле з їхнім теперішнім досвідом.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Робота з дітьми дошкільного віку з формування толерантності в міжнаціональному спілкуванні повинна бути інтегрована за своїм змістом, охоплювати відомості з регіонального краєзнавства, пов'язані з історією, культурою, звичаями і побутом народів Закарпаття, з етики, естетики, екології та бути доступною їхньому віковому сприйняттю.

Список використаних джерел

1. Дерев'янко Т.В. Музичне виховання дошкільників / Т. Дерев'янко. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 160с.
2. Конвенція про права дитини (редакція зі змінами, схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 року) http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/995_021
3. Про кількість та склад населення Закарпатської області за підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 року [Електронний ресурс] http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/zakarpatia/
4. Регіональна програма інтегрованого курсу «Культура добросусідства» для дітей дошкільного віку «Український віночок. Закарпаття» /Т.Палько, Г.Рего, О.Романчак О., за ред.: М. Араджеоні. – Ужгород, 2016. – 71 с.
5. Рего Г.І. Вплив музичного виховання на формування духовно-моральної сфери дітей дошкільного віку і на міжкультурну просвіту. / Матеріали Міжнародної психолого-педагогічної конференції ["Інноваційні методи психолого-педагогічної практики у світлі євроінтеграційних процесів України"], 14-15 квітня 2016 р., м. Берегове. – С.415-421.
6. Рего Г.І. Навчання національних меншин Закарпаття державної мови в дошкільному віці // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка; гол.ред. Носко М.О. – Чернігів: ЧНПУ, 2015. – С.123-127 (Серія: Педагогічні науки)
7. Рего Г.І. Розвиток мовної особистості дитини дошкільного віку в полікультурному просторі Закарпаття / Ганна Іванівна Рего // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки): наукове видання /відповід. за випуск Н.В.Гавриш. – Луганськ: Видавництво Державного закладу «Луганський національний університету імені Тараса Шевченка», 2013. - №13 (272). – С.133-141.
8. Шевчук А. Сучасні підходи до організації музичної діяльності дітей. // Дошкільне виховання. 2000. – №2. – С.6-8.

У ребенка пятого года жизни появляются первые признаки этнической идентичности и именно в этом возрасте целесообразно начинать работу по формированию этнической и конфессиональной толерантности, бережного отношения к родному краю, уважения к своим землякам и гордости за их достижения. Работа с детьми дошкольного возраста по формированию толерантности в межнациональном общении должна быть интегрированной по своему содержанию, охватывать сведения с регионального краеведения, связанные с историей, культурой, обычаями и бытом народов Закарпатья; а также сведения с этики, эстетики, экологии и быть доступной для их возрастного восприятия. В публикации раскрыто возможности поликультурного воспитания и толерантного сосуществования детей дошкольного возраста на примере дошкольных учреждений Закарпатья.

Ключевые слова: *дошкольное воспитание, дошкольное учреждение, дети дошкольного возраста, поликультурное воспитание, толерантность, воспитание личности.*

Transcarpathia is a multinational region where Ukrainians, Hungarians, Romanians, Russians, Roma, Slovaks, Germans and other national minorities live on the area of 12900 km2, making this region unique and inimitable. Multinationality is a characteristic feature of the population of Transcarpathian region. According to the results of the All-Ukrainian Population Census of 2001, representatives of more than 100 nationalities and nations live on the territory of the region. Geographical position of the regionalso providesits uniqueness. Transcarpathia borders on Poland, Slovakia, Hungary and Romania. In the north and north-east Transcarpathia borders on Lviv and Ivano-Frankivsk regions. All above mentioned has a direct impact on the fact that the issues of national, polycultural, patriotic education, the formation of a positive, tolerant attitude towards representatives of different nationalities are originally actual on the territory of the region. Polycultural upbringing is focused on the upbringing of the individual, who, while preserving his(her) socio-cultural identity, aims to understand other cultures, respects other cultural and ethnic communities; knows how to live in peace and harmony with representatives of different nationalities, races, beliefs; is ready for active creative activity in a dynamic polycultural and multinational environment. Since up to 4 years old the child has the first signs of ethnic identity, it is advisably in this age to start work in this direction. Work with preschool age children on the formation of tolerance in intercultural communication should be integrated by its content, include information on local studies related to the history, culture, customs and life of the peoples of Transcarpathia , on ethics, aesthetics, ecology and to be accessible to their age perception. This publication reveals the possibilities of polycultural upbringing and the formation of ethnic tolerance of preschool children on the example of preschool institutions of Transcarpathia.

Key words: pre-school upbringing, preschool institution, children of preschool age, polycultural upbringing, tolerance, upbringing of the individual

УДК 378. 4

Томашевська Мирослава Олегівна,
аспірант,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНА ВЗАЄМОДІЯ В СИСТЕМІ «ВИКЛАДАЧ – СТУДЕНТ»У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ

У статті автор аналізує особливості формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента в освітньому процесі ВНЗ, розкриває значення та переваги такого підходу, частково висвітлює характерні ознаки та вимоги до ефективної сумісної співпраці учасників взаємодії.

Ключові слова*: суб'єкт-суб'єктна взаємодія, співпраця, система «викладач – студент», освітній процес, гуманізація.*

Постановка проблеми. В сучасних умовах активного соціально-політичного, економічного, гуманістичного розвитку суспільства перед системою вищої професійної освіти постає потреба у вирішенні принципово нових завдань. Змінюються цілі, зміст, методи і форми навчання та виховання молоді, проте головною дійовою особою в освітній діяльності залишається викладач. Найцікавіший зміст освіти, найпрогресивніші педагогічні технології не можуть істотно підвищити якість освіти, якщо суб'єкт-суб'єктна взаємодія осіб, які беруть участь в освітньому процесі, не реалізується на практиці. Така взаємодія є ефективною в тому разі, якщо педагог, використовуючи свій потенціал і професіоналізм, організує спільну зі студентами творчу співпрацю, де студенти стають реальними суб'єктами усіх її видів і форм.

Нові ціннісні орієнтири суспільства, складний, багатоаспектний шлях демократизації сучасної освіти ставить перед вищою школою нові завдання щодо якості підготовки фахівців, що свою чергу, актуалізує необхідність забезпечення особисто-орієнтованої парадигми освіти, побудованої на засадах гуманізації стосунків між студентами і педагогами, створенні умов для прояву і розвитку особистісного потенціалу студента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому середовищі

не є абсолютно новою для педагогічної теорії і практики. Необхідні передумови для наукових досліджень у цьому напрямку були закладені ще на початку ХХ ст. у роботах П. Каптерева, А. Макаренка, В. Мясищева, Д. Писарева, П. Юркевича та ін. [15]. Зокрема, значна увага надавалася необхідності актуалізації суб'єктної складової в освітньому процесі як важливої передумови для подальшого самовдосконалення й саморозвитку особистості. Проте, в сучасних умовах ці ідеї набули особливої актуальності.

Науковцями також відзначається, що суб'єкт-суб'єктні відносини в освітньому процесі можна визначити як організацію взаємодії його учасників на основі партнерства, співпраці, зорієнтованих на досягнення поставленої мети [7]. Причому, в межах цих відносин, дії кожного учасника взаємодії пов'язані з діями інших людей та взаємозумовлені ними, а поведінка кожного із них є стимулом для зміни й відгуком реакції на поведінку іншої людини.

Мета статті: теоретичний аналіз підходів до інтерпретації суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі «викладач-студент» та особливостей і специфіки розвитку такої взаємодії в сучасній освітній системі.

Результати дослідження. Розкриваючи специфіку побудови суб'єкт-суб'єктної взаємодії В. Сластьонін відзначає, що будь-яка діяльність людини є цілеспрямованою, однак лише педагогічна діяльність має за мету формування суб'єктності як особистісно-значущої якості індивіда [13]. Саме тому організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі набуває такої значущості.

Науковці констатують, що відповідно до педагогічних закономірностей, освітній процес у ВНЗ розглядається як двобічний процес, основою якого є співпраця, взаємодія студентів і викладача. Однак пасивна позиція, яку нерідко займають студенти в межах традиційної моделі вищої освіти, не сприяє забезпеченню високої якості освіти. Очевидно, що можливість усунення цих недоліків у професійній підготовці майбутніх фахівців значною мірою пов'язана з необхідністю підвищення педагогічної майстерності викладачів ВНЗ, відмовою від тих застарілих педагогічних прийомів і методів роботи, які забезпечують досягнення студентами професійної компетентності у процесі фахової підготовки, не стимулюють підвищення їхньої спроможності бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці, що в свою чергу призводить до неповної адаптованості молодих фахівців до професійної діяльності в сучасних у мовах [12].

Як свідчить аналіз наукової літератури з проблеми формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі ВНЗ, в багатьох публікаціях зазначається, що суб'єктність є системною якістю студента. Вона виявляється під час здійснення різноманітних видів і форм діяльності, міжособистісних та соціальних відносин. Поділяємо думку про те, що суб'єктність є найважливішою характеристикою рівня продуктивності та успішності індивіда, відображенням його можливостей щодо досягнення цілей та розв'язання конкретних поставлених завдань [5].

В. Віленський, П. Образцов та А. Уман підкреслюють, що важливу роль у забезпеченні досягнення майбутніми фахівцями певного рівня суб'єктності належить викладачеві. Вони відзначають, що сама ідея формування і розвитку суб'єктності особистості має орієнтувати викладача на створення таких умов, що забезпечують результативність процесу особистісно-професійного розвитку [4].

С. Бондирева звертає увагу на те, що сучасна вища освіта є не тільки сукупністю знань і умінь, які повинні засвоїти студенти за роки навчання, а перш за все – це час особистісного росту й самовдосконалення людини. Автор робить висновок, що саме формування студента як суб'єкта власного життя та професійного саморозвитку є найважливішим завданням сучасної вищої професійної освіти. Вона наголошує, що ступінь суб'єктності студента переважно залежить від того, якою мірою реалізовані його потреби, мотиви і цілі. Особливої уваги при цьому потребує питання постійної взаємодії між викладачем і студентом, наслідком чого має бути подальше визначення суб'єктної позиції студента [1].

Аналогічної думки дотримується Л. Пак, яка ототожнює категорію «суб'єктності» із бажанням і потребою особистості діяти конструктивно, самостійно, досягати певних успіхів як у професійному самовдосконаленні, так і в особистісному саморозвитку індивідуальних і професійних якостей майбутніх фахівців [10]. Становлення й розвиток суб'єктності студента є достатньо складним процесом самоорганізації, самоствердження, самореалізації в межах соціокультурного професійного середовища вищого навчального закладу. А освітній процес можна визначити як взаємодію двох процесів: внутрішнього особистісно-професійного процесу розвитку майбутніх фахівців, у ході якого народжується та реалізуються їхні індивідуальні потреби, мотиви, цілі, завдання тощо, та зовнішнього процесу, в межах якого розгортаються відносини між студентами та студентами і викладачем [13].

Науковці зазначають, що професійний і особистісний розвиток студента безпосередньо пов'язаний з освітнім процесом та є можливим лише за наявності взаємодіючих суб'єктів; сам розвиток є наслідком перетворення позиції викладача та студента в особистісно-рівноправні, причому як на рівні обміну інформацією, так і на рівні соціальної, міжособистісної взаємодії [11].

Вітчизняними і зарубіжними науковцями (Б. Ананьєв, Е. Бондаревська, А. Валлон, Л. Виготський, О. Запорожець, Б. Зейгарник, О. Лурія та ін.) доведено, що головною метою взаємодії в сучасному освітньому процесі є створення сприятливих умов для подальшого розвитку кожної людини як неповторної особистості та як суб'єкта; саме у процесі професійної співпраці система взаємодії суб'єкта з оточенням розвивається найбільш активно й динамічно, одночасно з цим відбувається перетворення самого суб'єкта [3]. Тому активна спільна діяльність студентів і викладачів у сучасному освітньому процесі ВНЗ є необхідною передумовою для формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Слід відзначити, що в процесі співпраці найбільш повним чином відбувається засвоєння студентами існуючих у суспільстві норм і традицій, набувають подальшого розвитку індивідуальні особливості кожного студента. Тому, взаємодія на суб'єкт-суб'єктній основі в системі «студент-викладач» можлива лише за умови реалізації процесу співтворчості, професійної співпраці двох партнерів – студента й викладача, які мають спільні, чітко виражені цілі.

А. Бойко зазначає, що в освітньому процесі викладач і студент виступають як рівноправні партнери та є повноцінними суб'єктами педагогічної взаємодії. Поняття «суб'єкт-суб'єктна взаємодія» визначається дослідницею як спеціально організована, гуманна, морально-естетична співпраця суб'єктів педагогічного процесу, спрямована на досягнення мети виховання, соціально і психологічно зумовлена всією системою прийнятих у суспільстві національних і загальнолюдських цінностей [2, с.183].

Належним чином організована освітня діяльність є необхідною запорукою докорінних змін провідних функцій викладача в системі суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Причому, характерна спрямованість таких відносин пов'язана не стільки з навчанням студентів, скільки зі стимулюванням їх до розвитку, створенням умов до формуванням особистісних якостей. Оскільки викладач є професіоналом у педагогічній діяльності, саме йому належить провідна організаційно-спонукальна, мотиваційна роль у процесі формування суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками їхньої професійної взаємодії [12].

С. Максименко вважає за доцільне взагалі визначити процес навчання у ВНЗ як спільну діяльність викладача та студента на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Головну мету цього процесу дослідник вбачає у формуванні студента як суб'єкта навчання шляхом самостійної організації та керування його навчальним процесом з боку викладача [7].

Ефективна суб'єкт-суб'єктна педагогічна взаємодія між студентами і викладачем в університеті передбачає такі характерні ознаки як:

– по-перше, рівноправність та повага між учасниками освітнього процесу відповідно до розподілу обов'язків між ними;

– по-друге, визнання самостійної пізнавальної діяльності студентів як домінантної в освітньому процесі університету, яка сприяє набуттю студентами суб'єктності у ставленні до професійно-педагогічної діяльності;

– по-третє, усвідомлення студентами себе як головних дійових осіб освітнього процесу в університеті;

– по-четверте, організація освітнього процесу відповідно до інтересів, здібностей студентів та отриманого суб'єктного досвіду задля самореалізації власних творчих потенційних можливостей.

Необхідними передумовами формування суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента в освітньому просторі ВНЗ є ідеї про пріоритет особистості як найвищої цінності суспільства, а також необхідність індивідуалізації цього процесу. Основою формування взаємодії в сучасному освітньому процесі є глибоке вивчення викладачем всіх сторін особистості студента, його можливостей, потреб, мотивів професійної діяльності, і на цій основі – створення всіх необхідних умов для гармонійного розвитку особистості [9].

У дослідженнях М. Рожкова доведено, що сумісна діяльність може бути успішною лише тоді, коли вона ґрунтується саме на побудові суб'єкт-суб'єктної взаємодії, причому мають враховуватися такі вимоги:

1) в учасників освітнього процесу має бути сформована позитивна установка щодо сумісної співпраці;

2) значну увагу слід приділяти здійсненню сумісного планування, організації діяльності й підведенню підсумків, а також розподілу ролей і функції кожного з учасників цього процесу;

3) треба забезпечувати ситуацію вільного вибору учасниками видів і засобів діяльності;

4) обрана позиція та стиль роботи викладача має сприяти самореалізації й самовираженню всіх учасників діяльності [12].

Аналізуючи основні проблеми у формуванні суб'єкт-суб'єктної професійної взаємодії в освітньому середовищі, науковці також відзначають, що відповідно до ідей гуманістичної педагогіки, цей процес не повинен мати для студентів примусовий характер, а, навпаки, перевага має надаватися гуманістичним формам стимулювання (заохочення, допомога, підтримка тощо).

В. Лозова виділяє такі необхідні умови гуманізації освітнього процесу:

1) особистісно-орієнтований характер педагогічного процесу;

2) визнання особистості студента як головного суб'єкта освітньої діяльності;

3) прояв толерантності у взаємодії педагога і студента [6].

Основа сучасної гуманістичної парадигми в освіті полягає в орієнтації освітнього процесу на створення умов для активної участі кожного суб'єкта в опануванні культури праці, спрямуванні своїх зусиль на задоволення потреб, особистісних інтересів. У системі вищої освіти ідея гуманізації відносин між викладачем і студентами базується, насамперед, на пріоритеті самоцінності кожної особистості, визнанні її прав і свобод, що практично може бути досягнуто через грамотно організовану педагогічну взаємодію.

Слід відмітити, що побудова освітнього процесу у ВНЗ на гуманістичних засадах сприяє розвитку в особистості професійних умінь і навичок, формуванню творчої активності, зростанню самосвідомості тощо.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що для переорієнтації сучасного освітнього процесу на засадах суб'єкт-суб'єктних відносин необхідно перш за все забезпечити:

1) визначення діагностичних цілей;

2) обґрунтування змісту, визначення його взаємозв'язку із майбутньою професійною діяльністю;

3) розподіл структури навчального матеріалу та визначення зв'язків між його елементами;

4) визначення відповідності необхідного рівня знань та початкового рівня студента;

5) розроблення процедури розвитку й передачі досвіду особистості за наявності відповідних форм, методів індивідуальної та колективної діяльності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Оскільки суб'єкт-суб'єктна взаємодія в освітньому процесі передбачає не лише забезпечення високого фахового рівня майбутнього спеціаліста, а й розвиток умінь проектувати і прогнозувати свої вчинки та поведінку, самостійно шукати нові способи розв'язання проблем, мати власну точку зору на різні процеси і явища, викладач має виступати в ролі партнера, який підтримує студентів, досконало володіє навчальними, виховними, оцінювальними, консультаційними компетенціями.

На наш погляд, забезпечення переходу до нової якості освіти, перш за все, залежить від усвідомлення педагогом своїх ціннісних орієнтацій, від потенціалу його суб'єктності, особистісної зрілості і професійного самовизначення. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія передбачає реалізацію ідеї рівноправ'я, забезпечення особистісного зростання студента, становлення його суб'єктності, особистісного і професійного зростання та розвитку викладача. Аналіз теоретичних джерел дав змогу констатувати, що головною умовою становлення суб'єктності є організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії в усіх підсистемах професійно зорієнтованого освітнього середовища ВНЗ, яка призведе до активного культурного збагачення середовища та суб'єктів освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті етапів та розробці структури професійної педагогічної співпраці у системі «викладач – студент-магістрант» у процесі підготовки майбутніх викладачів вищої школи.

Список використаних джерел

1. Бондырева С.К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства : избранные труды / С.К. Бондырева. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 52 с.

2. Бойко А. Н. Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе : монография / Алла Никитична Бойко. – К. : Вища школа, 1990. – 267 с., 204 с.

3. Валлон А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон – М. : Просвещение, 1967. – 195 с.

4. Виленский В. Технологии профессионально-ориентованного обучения в высшей школе : учеб. пособ. / В. Виленский, П. Образцов, А. Уман ; под. рец. В.А. Сластенина. – 2-е. узд. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 192 с.

5. Воловикова М. Нравственное становление человека: субьектный // Проблема субьекта в психологической науке / отв. Ред. А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова, В. Н. Дружинин. – М. : Академичний проект, 2000. – С. 235 – 259.

6. Лекції з педагогіки вищої школи : навч. посіб. / за ред.. В.І. Лозової. – Х. : ОВС, 2006. – 496 с.

7. Максименко С.Д. Диференційоване навчання до проблеми педагогічного супроводу / С.М. Максименко // Педагогіка і психологія. - К. : 2008. - №1 (62). - С. 46-53.

8. Мойненюк Н.Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсенюк. – 5 –е вид. – К., 2007. – 656 с.

9. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А.Б. Орлов. – М. : Акадамия, 2002.- 272 с.

10. Пак Л. Особенности конструирования субьект-ориентированного содержания образовательной деятельности студента в условиях вуза / Л. Пак // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т.11. - №4(5). – С. 1126-1130.

11. Пиаже Ж. Психология интелекта / Ж. Пиаже. – СПб. : Питер, 2003. – 192 с.

12. Рожков М.И. Теория и методика воспитания : учеб. пособ. для студ. в высш. учеб. заведений / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М. : Владос –Пресс, 2004. – 384 с.

13. Сілічова Т.В. Формування суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі фахової підготовки майбутніх економістів у вищих навчальних закладах / Т. В. Сілічова // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. «Засоби навчальной та науково-дослідної роботи». - 2011. - Вип. 36. - С. 132-137.

14. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. Сластенин, и. Исаев, Е. Шиянов ; под. ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд. – М. Академия, 2003. – 576 с.

15. Хьел Л. Теории личности (Основние положення, исслдования, применения) / Л.Хьел, Д.Зиглер. –Спб. :Пите КОМ,1998. – 608 с.

В статье автор анализирует особенности формирования субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студента в образовательном процессе вуза, раскрывает значение и преимущества такого подхода, частично освещает характерные признаки и требования к эффективного совместного сотрудничества участников взаимодействия.

Ключевые слова: *субъект-субъектное взаимодействие, сотрудничество, система «преподаватель - студент», образовательный процесс, гуманизация.*

On the basis of nowadays achievements of pedagogical science the subject-subject relationships are pointed out as the basis of realization of modern higher education paradigm in Ukraine. Their nature and conditions of their effective functioning are defined.In the article the author analyzes the features of the formation of the subject-subject interaction of teacher and student in the educational process of the higher educational institution.The specific of interpersonal rapport of teacher and student in the subject-subject interaction is discovered. In the public consciousness the idea of a person as a value and a purpose of upbringing changes: the person becomes as a subject of his or her own life, history and culture. Teaching process in universities is the teachers and students interaction, where on the one hand, the activity of each participant is defined by common purposes, and on the other hand, it has personal, subject-subjective character.Personal growth of the student consists in the improvement of the processes of self-cognition, self-evaluation and moral self-regulation, which leads to the formation of a qualitatively new level of his upbringing. At the same time there is a teacher's professional self-improvement through the development of humane qualities of his personality, the formation of stable humane positions in relations with students, knowing and using the means of providing of humane valuable-meaningful interaction in practical teaching activities. The conceptual idea of our study is a statement that the formation of subject-subject relationships of teacher and student is the leading mechanism of humanizing of the educational process of higher school, the main mean of realization of modern higher education paradigm in Ukraine.Thus, the functioning of subject-subject relations of teacher and students determines the success of the modernization of higher school upbringing process, opens the way to innovation and changes, allows forming a structured synthesis of values, meanings and norms.

Key words*: subject-subject interaction, cooperation, system «teacher-student», educational process, humanization.*

РОЗДІЛ IV

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМУНІКАЦІЯ

УДК373.3.015.31:159954:82-1]=161.2(045)

Барна Христина Василівна,
кандидат педагогічних наук, *старший викладач*,
Поллогі Вероніка Миколаївна,
студент,
Мукачівський державний університет, м.Мукачево

ФОРМУВАННЯ ОБРАЗНОЇ ПАМ'ЯТІ ЗАСОБОМ ПОЕЗІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В статті визначено актуальність дослідження, що зумовлене новими тенденціями в розвитку системи національного дошкільного виховання. Одним з важливих напрямів виховання культурно розвиненої, творчої особистості є розвиток образного мовлення, мислення, пам'яті. Поетичне слово є потужним засобом розвитку образної пам'яті, виховання дітей, найважливіше джерело розвитку дитячого мовлення. Проаналізовано літературні джерела з проблеми дослідження. Охарактеризовано основні показники розвитку образної пам'яті. Розкрито практичне розв'язання проблеми розвитку образної пам'яті молодших дошкільників в процесі заучування віршів. Головною формою роботи з художніми текстами є заняття. Розроблено комплекс занять з поступовим ускладненням змісту та способів роботи. Використовувались різноманітні форми і методи мовленнєвої роботи на заняттях з художньої літератури. У висновках зазначено, що одержано позитивні прикінцеві результати.

Ключові слова: *художня література, образна пам'ять, поетичні твори, молодші дошкільники, заняття.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена новими тенденціями в розвитку системи національного дошкільного виховання; соціальною значущістю проблеми розвитку у дітей мовлення; розвитку пізнавальних процесів, зокрема пам'яті. Одним з найважливіших завдань сучасної теорії та практики дошкільної освіти є виховання творчої всебічно розвиненої особистості в різних видах дитячої діяльності. Розвиток образного мовлення, мислення, пам'яті у молодших дошкільників – один з необхідних напрямів виховання культурно розвиненої, творчої особистості. Художнє слово і передусім поезія – потужний засіб розвитку образної пам'яті, найвпливовіший засіб виховання дітей, найважливіше джерело розвитку дитячого мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публіккацій. Теоретичний аналіз літературних джерел довів, що проблема застосування художньої літератури в процесі виховання й розвитку дошкільників є достатньо розробленою в різних аспектах, зокрема: організації художньо-мовленнєвої діяльності (А. Богуш, Н. Гавриш, О.Ушакова); застосування літературних творів у виховному процесі (П. Блонський, І. Каплунович, І. Кулагіна, В.Колюцький, С. Кулачківська, С. Ладивір, Л. Тихомирова, Г. Урунтаєва і т.д.), особливостей художньо-естетичного сприймання дітьми літературних та фольклорних творів (Т. Алієва, Л. Виготський, О. Запорожець, М. Поддьяков, Л. Стрєлкова), з методики ознайомлення дітей з художньою літературою (М. Алексєєва, С. Бухвостова, Н. Гавриш, Н. Карпинська, Л. Таллєр та ін). Ідея застосування літературного твору для розв'язання різноманітних навчально-розвивальних завдань розроблялась Л.Фесюковою. Проте проблема розвитку образної пам'яті в процесі заучування віршів спеціально не досліджувалась, хоча її окремі компоненти вивчались багатьма вченими.

Проблема розвитку пам'яті, зокрема образної, викладена в численних психологічних та педагогічних працях вітчизняних педагогів та психологів, класиків світової педагогічної думки (Л. Виготський, А. Запорожець, Н. Карпінська, В. Нікіфорова, В. Сухомлинський та ін.). Своє бачення розвитку та становлення образної пам'яті в дітей висловив Ф. Іполітов [3]. Він зауважив, що пам'ять – це вища психічна функція, розвиток якої починається разом з розвитком мозку ще на третьому тижні пренатального розвитку. За словами О.Запорожця, художній твір сприяє не лише засвоєнню нових знань та вмінь, не лише формує окремі психічні процеси, а й змінює загальне ставлення до дійсності, стимулює виникнення нових, більш високих мотивів діяльності [4].

Мета статті: розкрити особливості формування образної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку засобом поезій**.**

Результати дослідження. Провідною формою роботи з художньою літературою є заняття різного типу, які чергуються рівномірно впродовж тижня, місяця, кварталу. У процесі роботи над художніми творами у всіх вікових групах проводять різні види бесід: бесіда як відтворення прочитаного; бесіда за запитанням автора твору; бесіда у зв'язку з прочитаним; бесіди морально-оцінювального змісту; бесіда, спрямована на з'ясування розуміння дітьми засобів художньої виразності твору; бесіди на розуміння дітьми жанрів твору.

Для активізації дітей на заняттях з художньої літератури використовують різноманітні прийоми, які органічно поєднуються з бесідою. Серед них - уявний діалог дітей з літературним героєм. Дитині пропонують звернутися з запитаннями до героя, продумати його відповідь на запитання, тобто дитина сама повинна сформулювати запитання і дати відповідь на нього від імені героя. Для розвитку образної пам'яті молодших дошкільників засобом заучування віршів розроблено комплекс занять з поступовим ускладненням змісту та способів роботи.

Заняття 1

Тема « Іде коза рогатая»

Мета заняття: вчити дітей виразно декламувати народну пісеньку напам'ять; стимулювати мовленнєву активність дітей; розвивати образну пам'ять, увагу, творче мислення; виховувати любов до художньої літератури.

Матеріал: іграшка – коза; малюнки діток кози – 10-15 шт.; малюнки до казок.

Хід заняття**:**

1.Ігровий момент – В гості до дітей приходить Коза.

Бесіда про козу.

2.Основна частина.

а) Коза співає пісеньку для дітей перший раз.

б) Промовляння пісеньки з руховим супроводом за змістом тексту – разом з дітьми. – 2р.

в) Вихователь пропонує бажаючим зобразити козу за текстом вірша та розповісти цікаву пісеньку. Індивідуальна робота дітей.

Фізкультхвилинка

Гра ,, Знайди діточок кози"

3.Закріплення матеріалу.

4.Підсумок заняття. Прощання з козою та козенятами.

Заняття 2

Тема «Пограємо з котиком і козликом»

Мета заняття: вивчити з дітьми віршик напам'ять; визвати в дітей радість від зустрічі з героями вірша; стимулювати мовленнєву активність дітей; розвивати образну пам'ять, увагу; виховувати любов до художньої літератури.

Матеріал: текст вірша В.Жуковського «Котик і козлик», красиві нові іграшки котика і козлика.

Хід заняття:

1.Ігровий момент – В гості до дітей приходять іграшкові котик і козлик.

2.Основна частина.

а) Читання віршика перший раз Котиком і Козликом.

б) Читання вірша з руховим супроводом за змістом тексту – разом з дітьми. – 2-3р.

в) Вихователь пропонує бажаючим діткам вийти розказати віршик. Індивідуальна робота дітей.

Гра «Комплімент» .

4. Підсумок заняття. Прощання з Котиком і Козликом.

Заняття 3

Тема «В гості до пожежника»

Мета заняття: вчити дітей розказувати віршик напам'ять; стимулювати мовленнєву активність дітей; розвивати образну пам'ять, увагу; виховувати любов до художньої літератури.

Матеріал: текст народної пісеньки, «Бім-бом», сюжетні картини, вбрання пожежника.

Хід заняття:

1.Ігровий момент – В гості до дітей приходить Пожежник.

2.Основна частина.

а) Пожежник пропонує діткам послухати одну історію в віршах. Читання віршика з показом сюжетних картин.

б) Читання віршика разом з дітьми. – 2р.

Фізкультхвилинка «Пожежники»

3.Закріплення матеріалу. Бесіда за змістом тексту.

4. Підсумок заняття. Вихователь пропонує бажаючим діткам вийти розказати віршик. Індивідуальна робота дітей.

Заняття 4

Тема «Хлюп, хлюп, водиченько!»

Мета заняття: вчити дітей виразно розказувати віршик напам'ять; стимулювати мовленнєву активність дітей; розвивати образну пам'ять, увагу; виховувати любов до художньої літератури, культурно – гігієнічні навички.

Матеріал: текст вірша Г. Бойко «Хлюп, хлюп, водиченько!», чарівна скринька, баночка з водою, олівці (фарби) та папір для кожної дитини.

Хід заняття:

1.Ігровий момент – Вихователь приносить дітям чарівну скриньку.

2.Основна частина.

а) Гра «Самий розумний».

б) Колективне розучування віршика з руховим супроводом по змісту тексту.

Фізкультхвилинка. Рухлива гра « Сонечко і дощик».

3.Закріплення матеріалу. Малювання водички в будь-якій інтерпретації.

4. Підсумок заняття.

Заняття 5

Тема «Подорож з білочкою»

Мета заняття: вчити дітей виразно розказувати віршик напам'ять; стимулювати мовленнєву активність дітей; збагачувати словник дітей, розвивати образну пам'ять, увагу, творче мислення, виховувати бажання слухати і говорити українською.

Матеріал: іграшка Білочка, текст вірша Г. Бойко «Білочка», горішки на кожну дитину.

Хід заняття:

1. Сюрпризний момент – В гості до дітей приходить Білочка.

2.Основна частина.

а) Білочка пропонує почати подорож; уявити, що ми в красивому лісі та послухати вірша. Читання вірша 1-2р.

б) Читання віршика з руховим символічним супроводом за змістом тексту – разом з дітьми. – 2-3р.

в) Вихователь пропонує бажаючим діткам вийти розказати віршик про білочку . Індивідуальна робота дітей.

3.Вихователь пропонує порахувати горішки білочки. Індивідуальна лічильна діяльність дітей.

4. Підсумок заняття. Прощання з білочкою.

Заняття 6

Тема «Морозець, морозець!»

Мета заняття: вчити дітей почувати ритмічність мови вірша, формувати навички виразного виконання вірша; стимулювати мовленнєву активність дітей; розвивати образну пам'ять, увагу; виховувати любов до художньої літератури.

Матеріал: сюжетні картини до тексту, фарби, пензлики, папір, стакани. Хід заняття:

1.Ігровий момент

2. Основна частина.

а) Читання віршика з показом сюжетних картин.

б) Читання віршика з руховим супроводом за змістом тексту – разом з дітьми. – 2- 3р.

в) Вихователь пропонує бажаючим діткам вийти розказати віршик. Індивідуальна робота дітей.

Фізкультхвилинка «Пограємо із сніжками». Вихователь пропонує повеселитись, зліпити «сніжки» та покидати їх один в одного.

3.Закріплення матеріалу. Малювання сніжків чи снігової баби.

4. Підсумок заняття. Виставка робіт для батьків.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Після проведеної роботи високий рівень розвитку образної пам'яті, а саме таких критеріїв, як обсяг, точність, тривалість і швидкість підвищився. Зокрема, можна відмітити хороший рівень обсягу і швидкості пам'яті молодших дошкільників, а ось показник тривалості пам'яті майже не змінився, особливо, якщо вірші заучувались без будь-якої підтримки. Нами з'ясовано, що роботу з розвитку образної пам'яті дітей молодшого дошкільного віку слід проводити системно та систематично, щоб надалі розвинути в них творчі здібності в більш старшому віці.

Список використаних джерел

1. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / А. Богуш Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.

2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений в 6 т. – Т.2 – М. : Педагогика, 1982, С. 5-361.

3. Ипполитов Ф. В., Память и ее воспитание / Ф. В. Ипполитов, Е. С. Махлах – М. : Знание, 1971. – 127 с.

4. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения / А. В. Запорожец // Избр. псих. труды в 2-х т. – М., 1986. – Т.1. – 154 с.

5. Карпинская Н. С. Художественное слово и воспитание детей / Карпинская Н. С. – М.,1972 – С. 3-27, 48-70.

6. Никифорова В. И. Психология восприятия художественной литературы / В. И. Никифорова. – М., 1972.

7. Поддьяков Н. Н. Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков – М., 1977.– 114 с.

8. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О.Сухомлинський: 2-ге вид. – К., 1972.–93 с.

В статье определена актуальность исследования, что обусловлено новыми тенденциями в развитии системы национального дошкольного воспитания. Одним из важных направлений воспитания культурно развитой, творческой личности является развитие образной речи, мышления, памяти. Поэтическое слово является мощным средством развития образной памяти, воспитание детей, важнейший источник развития детской речи. Проанализированы литературные источники по проблеме исследования. Охарактеризованы

основные показатели развития образной памяти. Раскрыто практическое решение проблемы развития образной памяти младших дошкольников в процессе заучивания стихов. Главной формой работы с художественной текстами является занятие. Разработан комплекс занятий с постепенным усложнением содержания и способов работы. Использовались различные формы и методы речевой работы на занятиях по художественной литературе. В выводах отмечается, что получены положительные заключительные результаты.

***Ключевые слова**: художественная литература, образная память, поэтические произведения, младшие дошкольники, занятия.*

The article under the title «The formation of memory in images of childrenof younger preschool age through poetry» has demonstrated the topicality in the investigation caused by the tendencies in the system of national preschool education the main task of which is the bringing up creative person of varied attainments in various kinds of children's activity. One of important directions of bringing up culturally developed creative personality is the development of imaginative speech, thinking memory. A poetic word is a powerful means of the development of memory in images, bringing up children, the most important source of the development of children's speech.The literary sources of the problems of investigation have been analised. It is mentioned that the problem has been investigated in various aspect but the development of the memories in images in the process of learning chymes has not been specially in vestigated. The main indications of the development of the memory in images include the extend of memory in images, exactness, duration and speed of memorizing. This article shows the practical salvation of the problems of development of the memory in images of younger preschoolers in the process of learning rhymes. The main form of the work with the text of art is the classes evenly held during a week, month, quarter.It shows the kinds of talks after reading and telling works of art and ways of conducting the talks for better activity of children at the classes of art-speech activity. Imaginary dialoque of children and literary character is one of the effective ways when children can ask a question and answer it for the character. A complex of classes with gradual complication of the plot and kinds of work has been worked out. Various forms and methods of speaking at the classes in art work have been used.In the conclusion it was mentioned that positive results have been gained the material useful for teachers has been prepared. But the problem of development of memory in images of younger preschoolers through poetry is not fully done. Issues of training the pedagogical personal concerning the organization development of memory in images of younger preschoolers through poetry in the preschool educational institutions wants further study.

***Key words:** art literature, image memory, poetic writings, preschool children, lesson for preschoolers.*

УДК 372.8=161.2+378.147

Вімерт Іван Іванович,
викладач,
Хома Тетяна Василівна,
кандидат педагогічних наук, викладач,
Мукачівський кооперативний торговельно-економічний коледж, м. Мукачево

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ЗВ'ЯЗКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСНОВ ФІЛОСОФСЬКИХ ЗНАНЬ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ КОЛЕДЖУ

У статті розглядається специфіка викладання дисципліни «Основи філософських знань» у коледжі. Проаналізовано мету, завдання вивчення курсу, зміст розділів та тем. Надано оцінку важливості міждисциплінарних зв'язків, що мають місце у процесі вивчення філософії. Досліджено її взаємозв'язок з українською мовою та українською літературою. Наведено окремі теми з означених дисциплін, що дали змогу показати реалізацію міждисциплінарних зв'язків.

***Ключові слова**: професійна підготовка, міждисциплінарні зв'язки, основи філософських знань, українська мова, українська література.*

Постановка проблеми. Закони України «Про вищу освіту», «Про освіту» визначили мету і завдання підготовки майбутніх фахівців у конкурентному середовищі. Діяльність вищих навчальних закладів повинна бути спрямована на формування компетентностей, на якісно кращий рівень фахової підготовки майбутніх спеціалістів, формування інтелектуального потенціалу української нації та всебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства. Вона повинна відповідати викликам часу, втілювати нові вимоги, тенденції до вибору принципів, методів, прийомів, засобів професійної підготовки.

Здатність до творчого мислення, опанування грунтовними уміннями й навичками, усвідомлення ролі обраної професії в соціумі забезпечує конкурентоспроможність випускників ВНЗ на ринку праці.

Але жодна навчальна дисципліна в умовах коледжу сама по собі неспроможна сформувати професійну компетентність майбутнього фахівця. Лише викладання на основі міждисциплінарних зв'язків (чи інтеграцією дисциплін) може виконати такі основні функції навчання: освітню, розвиваючу, виховну, фахову, методологічну та інші. Методологічна функція полягає в тому, що тільки на їх основі можливе формування у студентів коледжу сучасних уявлень про природу, її цілісність, розвиток суспільства, так як міждисциплінарні зв'язки сприяють відображенню в навчанні методології сучасного суспільствознавства, яке розвивається по лінії інтеграції ідей і методів з позиції системного підходу до пізнання процесів.

Міждисциплінарні зв'язки формують такі освітні якості студентів, як: системність, глибина знань, усвідомленість, гнучкість. Сьогодні мають місце певні суперечності між діями викладача (викладання навчальної дисципліни, професіоналізації навчання, висунення проблемних питань для дослідження) і вимогами сучасного ринку праці. Вважаємо, що основою професійної компетентності є оволодіння інтегративною системою змісту освіти у всій його повноті, орієнтація у суміжних галузях діяльності, висока культура спілкування, розуміння тих процесів, що мають місце у суспільстві. Наше дослідження показало, що ще недостатнім є вивчення питання щодо міждисциплінарних зв'язків під час викладання філософії в коледжі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема міждисциплінарних зв'язків не є новою у педагогічній та методичній літературі. Проте її актуальність є зрозумілою, якщо брати до уваги, що міждисциплінарні зв'язки: по-перше, є опорою, фундаментом для повноцінного сприйняття і розуміння нових знань; по-друге, дають змогу узагальнювати і систематизувати досвід, який є у наявності, і, по-третє, забезпечують повноту знань. Означене питання досліджувалося науковцями в різних напрямах: загальнотеоретичні питання у дидактиці вищої школи (А. Алексюк, Я. Болюбаш, Т. Бугеря, В. Гладуш, С. Вітвицька, В. Максимова, М. Фіцула та ін.); сутність та типологія міжпредметних зв'язків (Н. Лошкарьова, В. Максимова, Є. Мінченков, В. Монахов, В. Паламарчук, Н. Петренко та ін.); роль міжпредметних зв'язків у

підготовці майбутніх фахівців (Л. Демінська, Г. Жара, Н. Захарова, О. Міщенко, О. Савченко та ін.) .

За словами В. Гладуш, «процес формування особистості студента має цілісний характер, тобто всі функції, властивості та якості людини розвиваються комплексно, утворюючи цілісну систему. Зазначена закономірність зумовлює органічну єдність усіх структурних компонентів педагогічного процесу, комплексний підхід до всієї навчально-виховної роботи [2, с.50]».

Відповідно до сучасних тенденцій розвитку суспільства викладання навчальної дисципліни «Основи філософських знань» повинно сформувати у студентів філософське мислення як структурну частину професійної підготовки. Її завданням є оволодіння студентами основами філософії як науки, загальної духовної культури, перш за все, – культури мислення та свідомого формування системи відношень до світу, самого себе та свого місця у цьому світі.Результатом формування наукових основ світогляду студентів є особистісна мотиваційна установка на логічний і філософський аналіз розвитку та функціонування різних сфер життя суспільства, розуміння суспільних процесів і цінності людини в ньому. Предмет філософії як науки в навчальних закладах досліджувався низкою науковців (В. Андрущенко, О. Валуйський, В. Петрушенко, В. Шинкарук та ін.; методика викладання – Н. Андрейчук, М. Бойченко, Г.Коваль та ін.).

О. Руденко, аналізуючи місце філософії як навчальної дисципліни у вищій школі, наголошує: «…щоб бути хорошим, висококваліфікованим фахівцем, потрібно, по-перше, бачити місце своєї спеціальності в загальній структурі наукового знання та, по-друге, бачити місце науки в структурі суспільства. Крім того, хороший фахівець повинен також вміти керуватися у своїй професійній діяльності загальногромадянськими цінностями, бути здатним до того, що називається раціональним дискурсом. Жодне з цих завдань не можна вирішити без опори на філософію [5, с.42]». На думку науковця, філософія вводить студента (майбутнього високоосвіченого фахівця) в атмосферу світоглядного запитування. Отже, вивчення філософії має бути підпорядковане виробленню здатності розуміти світоглядні та методологічні питання, орієнтуватися в пошуку відповідей на них.

Г. Коваль [3] аналізує роль філософії як дисципліни у підготовці майбутніх соціальних працівників. Дослідниця підсумовує: «Від спеціаліста сьогодні вимагаються різноманітні знання не лише у певній галузі, а й у суміжних сферах, ґрунтовна загальна та фахова методологічна підготовка, вільне володіння методикою і практикою наукових та прикладних досліджень, зокрема міждисциплінарних, сучасним мовним і технічним інструментарієм [3, с.36]». За Г. Коваль, підготовка таких спеціалістів на рівні європейських вимог і професійних стандартів, передбачає впровадження в систему вищої професійної освіти широкого спектра нововведень, які сприяли б удосконаленню, модернізації та підвищенню якості освітньої роботи у ВНЗ.

Застосування інноваційного підходу у навчанні пропонує Л. Вороновська, розглядаючи специфіку викладання філософії в технічному ВНЗ. Вивчення означеної дисципліни формує у майбутніх фахівців уміння самостійно мислити, ставити і вирішувати завдання, що сприяє розвитку в нього творчого потенціалу як особистості та професіонала. Нам імпонує думка Л. Вороновської, що «фахівець будь-якого профілю повинен бути, як це не дивно звучить, до певної міри і філософом, і соціологом, і культурологом, мати підготовку із соціальної та інженерної психології, конфліктології, управління персоналом [1, с.59]». Проте дослідження міждисциплінарних зв'язків «Основи філософських знань» з дисциплінами «Українська мова», «Українська література» є сьогодні недостатнім.

Мета статті: проаналізувати та з'ясувати роль міждисциплінарних зв'язків дисципліни «Основи філософських знань» на основі вивченням української мови і української літератури в умовах коледжу. Методами наукового дослідження стали: аналіз, спостереження за навчально-виховним процесом в умовах коледжу, усне опитування студентів, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду.

Результати дослідження. У процесі дослідження теоретичних основ міждисциплнарних зв'язків нами з'ясовано, що чітке розмежування між поняттями «міжпредметні зв'язки» і «міждисциплінарні зв'язки» відсутнє, вони вживаються паралельно. Поняття «міжпредметні зв'язки» розглядається і як дидактична умова, і як дидактичний принцип, і як дидактичний засіб. Реалізація міждисциплінарних зв'язків може здійснюватися за різними варіантами: 1) «фрагментарні» – з елементами зв'язків, які використовуються для розкриття окремих питань теми заняття; 2) «вузлові», що включають їх як органічну складову частину всього змісту теми; 3) «синтезовані» – спеціально організовані, підсумкові, на яких концентруються знання студентів із метою розкриття загальних законів і принципів.

В основі нашої наукової розвідки стало вивчення міждисциплінарних зв'язків у процесі засвоєння окремих тем з філософії, з метою глибшого їх розуміння, систематизації та узагальнення знань, формування предметних й комунікативних умінь.

На наступному етапі дослідження нами з'ясовано програмові вимоги до викладання дисциплін «Основи філософських знань», «Українська мова», «Українська література» та застосування міждисциплінарних зв'язків. Викладання філософії у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації, в коледжах економічного спрямування зокрема, має свою специфіку й не передбачає необхідних базових знань у студентів. За навчальними планами «Основи філософських знань» викладається як нормативна навчальна дисципліна, за структурою вона належить до дисциплін циклу соціально-гуманітарної підготовки. Реалізується її викладання через низку взаємопов'язаних дисциплін, як професійного спрямування так і загальноосвітньої підготовки, серед яких: українська мова, українська література, історія України, людина і світ, всесвітня історія та ін. На викладання дисципліни відводиться 54 год, за типом заняття структуровані на лекційні та семінарські.

Основною метою викладання курсу «Основи філософських знань» є надання студентам системи знань з філософії та релігії як світогляду людини, вивчення суб'єктно-об'єктних відносин між світом і людиною, розширення світогляду студентів. Основними завданнями, що мають бути вирішені у процесі викладання дисципліни, є формування у студентів філософського наукового світогляду, що має ґрунтуватися на загальному уявленні про світ, усвідомленні принципів буття, закономірностей розвитку природи і суспільства [4]. Навчальна програма дисципліни складається з двох розділів: розділ І «Специфіка та структура філософського знання», що включає 11 тем; розділ ІІ «Релігієзнавство», який включає 5 тем.

Основною метою вивчення курсу дисципліни «Українська мова» є формування національно-свідомої, духовно багатої мовної особистості, яка володіє вміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови в різних життєвих ситуаціях з обов'язковим дотриманням мовних норм та мовленнєвого етикету; вироблення вмінь за лексемами й граматичними формами пізнавати національне світосприймання, ментальність рідного народу. Основними завданнями вивчення дисципліни є: виховання свідомого прагнення до вивчення української мови; вироблення у студентів компетенцій комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях; формування духовного світу студентів, цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів, прилучення через мову до духовних надбань українського народу і людства в цілому. Програма дисципліни «Українська мова» складається з 12 розділів, в основі яких важливе місце займає поняття «стилістика»: «Функціональна стилістика і культура мовлення», «Практична стилістика і культура мовлення. Стилістичні засоби фонетики», «Стилістичні засоби лексикології та фразеології», «Словотворчі засоби стилістики» тощо [7].

Програма з української літератури передбачає вивчення

літературних процесів XIX – початку XXI століття. Програмою визначено перелік письменників, творчість яких розглядається [6]. У процесі дослідження нами проведено усне опитування студентів коледжу щодо труднощів у засвоєнні основ філософських знань. В опитуванні задіяно 90 студентів. Респонденти зазначили, що вивчення означеної дисципліни дає можливість їм краще зрозуміти місце людини в суспільстві. Серед труднощів визначили недостатність умінь формулювати власне відношення до суспільних процесів. Це дало можливість застосувати у навчальному процесі міждисциплінарні зв'язки з визначених нами навчальних предметів.

На заняттях з української мови звертається увага на те, що основними методологічними принципами стилістики є загальні філософські положення про мову як вид і результат суспільно усвідомленої діяльності людини. Ці положення зорієнтовані на те, що українська мова є породженням виробничої і духовної частин життя українського народу, несе в собі його історичну пам'ять і розвиває його ментальність. Тому наукові галузі про український етнос, його історію, мову, літературу, культуру, політику є підґрунтям наукової стилістики української мови. Філософське положення про зв'язок ідеального і матеріального проектується в мові на взаємовідношення змісту (семантики) одиниць матеріального рівня (морфем, словоформ, конструкцій). Без розуміння філософських понять означені теми засвоїти досить складно. На заняттях з філософії розкриваються такі важливі теми, як: «Людське усвідомлення об'єктивної і суб'єктивної реальності», «Типологія філософських систем», що мають взаємозв'язок з мовою.

Крім того, на заняттях з української мови добираються вправи та завдання (робота з текстом зокрема) українських письменників, мислителів, діяльність яких пов'язана з філософською наукою. Наприклад, у процесі вивчення розділу «Стилістичні засоби лексикології та фразеології», тема «Слово і його лексичне значення. Лексико-стилістичні синоніми. Антоніми. Пароніми. Фразеологізми» студентам пропонується послухати уривок за твором Г. Сковороди «Зозуля та Дрізд» та виконати завдання:

1. Поясніть лексичне значення слів та словосполучень: «сила», «споріднена робота», «покликання»;

2. З'ясуйте зміст приказки «Добрій людині щодня свято».

3. Доберіть синонімічний вислів до речення: «Робота наша – джерело радості».

Працюючи над змістом тексту, пропонується закцентувати увагу на філософській діяльності Г. Сковороди. Однією з головних ідей філософії мислителя була так звана «сродна» праця, яку пов'язує із природною схильністю людини до певного виду діяльності, що відповідає її природі. Така діяльність є істинне життя, вона проста, легка, корисна й потрібна. Сам процес такої діяльності приносить більше задоволення, ніж її результат. Вона не виконується заради слави чи винагороди, вона випливає із самої природи людини.

Для професійної підготовки майбутніх фахівців ця формула праці є вкрай важливою, і міждисциплінарні зв'язки з філософією дають можливість зрозуміти глибину поняття «професійна діяльність».

У процесі вивчення теми «Типологія філософських систем» (дисципліна «Основи філософських знань») викладачем розглядається ідея суспільного прогресу в творчості І. Франка, М. Драгоманова, Лесі Українки, М. Грушевського. На семінарському занятті студентам пропонується підготувати доповіді на теми:

1. Проблема звільнення людини та нації у творах мислителів Кирило-Мефодіївського братства.

2. Розробка антропологічного принципу та ідея суспільного прогресу у творчості І. Франка, Лесі Українки та інших.

Безперечно, без міждисциплінарних зв'язків з українською літературою означену тему пояснити неможливо.

Натомість на занятті з української мови під час вивчення теми «Стилістика складних речень» студентам пропонується завдання:

1. Прочитайте монолог Мавки із твору «Лісова пісня» Лесі Українки:

О, не журися за тіло!
Ясним вогнем засвітилось воно
Чистим, палючим як добре вино,
Вільними іскрами вгору злетіло.

2.Знайдіть пунктуаційні помилки.

3.З'ясуйте, яку композиційну роль відіграє монолог Мавки?

4.Який філософський зміст вкладає у монолог Леся Українка?

Студенти формулюють висновок, що важливого значення для розвитку філософської думки має оригінальне світорозуміння видатної української поетеси Лесі Українки, зокрема поняття «людина і світ». Вона обстоювала гідність людської особистості, вважала необхідним розвивати духовні сили народу, вивчати духовні скарби людства, прагнути до волі й незалежності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, міждисциплінарні зв'язки у процесі викладання дисципліни «Основи філософських знань» та української мови в умовах коледжу – це творчий процес постійного пошуку та вибору методів висвітлення філософського матеріалу. Соціально-філософський контекст у вивченні дисциплін дає змогу не тільки ознайомити студентів з основними ідеями творчого доробку мислителів, а й простежити, як саме ці ідеї вплинули на суспільство, що власне виводить філософію за рамки виключно філософії, виконати завдання, що дають змогу набути мовних умінь та навичок, навчитися формулювати власну думку, давати аналіз літературному твору, удосконалюючи комунікативну компетентність. Вивчення філософії у зв'язку з іншими дисциплінами сприяє накопиченню наукових знань світоглядного характеру, допомагає у професійній діяльності, формуючи розвиток загальної культури майбутнього спеціаліста.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні міждисциплінарних зв'язків «Основ філософських знань» у контексті інших дисциплін.

Список використаних джерел

1. Вороновська Л. Г. Роль філософії в підготовці фахівців спеціалізованої технічної освіти / Л.Г.Вороновська // Професійна освіта: методологія, теорія та технології. – № 2 – 2015. – С.58-72.

2. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко – Д., 2014. – 416 с.

3. Коваль Г. В. Роль філософських дисциплін у підготовці майбутніх соціальних працівників. / Г. В. Коваль // Наукові праці. Філософія. Випуск 250. Том 262. – 2015. – С. 34-38.

4. Основи філософських знань. Навчальна програма для кооперативних технікумів і коледжів. Спеціальності: 5.050104 Фінанси, 5.050105 Банківська справа, 5.050107 Економіка підприємства, 5.050111 Бухгалтерський облік, 5.060101 Правознавство / Укл.: Таранік К.В. – К.: НМЦ «Укоопосвіта», 2003.-32с.

5. Руденко О. В. Філософія освіти або чи потрібна освіті філософія / О. В.Руденко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. – № 1(119). – 2015. – С.41-43.

6. Українська література. Навчальна програма для вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти / укл. : Т. М. Антонюк; Л. Б. Ковалевська; А. М Кабаненко; М-во освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2013. – 39 с.

7. Українська мова: навчальна програма для вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти / укл. : Т. М. Антонюк; Л. Б. Ковалевська; А. М Кабаненко ; М-во освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2013. – 23 с.

В статье рассматривается специфика преподавания дисциплины «Основы философских знаний» в колледже. Проанализированы цели, задачи изучения курса, содержание разделов и тем. Дана оценка важности междисциплинарных связей, имеющих место в процессе изучения философии. Исследована ее взаимосвязь с украинским языком и украинской литературой. Приведены примеры отдельных тем с указанных дисциплин, которые позволили показать реализацию междисциплинарных связей.

***Ключевые слова**: профессиональная подготовка, междисциплинарные связи, основы философских знаний, украинский язык, украинская литература.*

The article throws light upon the specificity of teaching the discipline «Foundations of philosophical knowledge» in college. The purpose, tasks of the studying course, content of sections and topics have been analyzed. The importance of interdisciplinary connections in the process of studying philosophy has been estimated. Relationship of Ukrainian language and Ukrainian literature have been investigated. Given separate topics from these disciplines that made it possible to show the implementation of interdisciplinary connections. Methods of research are: analysis, monitoring of educational process in the college environment, questioning of students, studying and generalization of pedagogical experience. The purpose of the article is to analyze the role of interdisciplinary connections of the discipline «Foundations of philosophical knowledge» based on the studying of the Ukrainian language and Ukrainian literature in the college environment. At the heart of scientific intelligence was the studying of interdisciplinary connections in the process of learning specific topics, better understanding, generalization and systematization of knowledge, formation of subject and communication skills. Interdisciplinary relationships forms the educational quality of students, as consistency, depth of knowledge, awareness, flexibility. The basis of professional competence in the college environment is the mastery of the integrative system of educational content in its entirety − orientation in related fields of activities, high culture of communication, understanding the processes that take place in society. Software requirements for teaching the courses «Fundamentals of philosophical knowledge», «Ukrainian language», «Ukrainian literature» and using of interdisciplinary connections have been clirified. Proposed separate topics of the basics of philosophy, Ukrainian language and Ukrainian literature for the realization of interdisciplinary connections. Authors have given examples of exercises and assignments on these subjects with the aim of deepening the understanding of literary, philosophical phenomena. Studying of philosophy in connection with other disciplines contributes to the accumulation of scientific knowledge in philosophical way, helps in professional activities, forms the development of general culture of future specialist.

***Key words:** professional training, interdisciplinary connections, foundations of philosophical knowledge, Ukrainian language, Ukrainian literature.*

УДК 378:373.3.091.12.011.3–051]:004(410) (043.5)

Гарапко Віталія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Шебак Наталія Іванівна,
студент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

СПОСОБИ ВИКОРИСТАННЯ QR-КОДІВ У ПРАКТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ.

Устатті на базі методів порівняння та класифікації визначено способи використання QR-кодів під час практичного навчання студентів, майбутніх вчителів іноземних мов. Акцентовано увагу на мотиваційному факторі використання QR-кодів, як сучасної мобільної технології. Висвітлено роль викладача як керівника та модератора процесу впровадження мобільних технологій у процес підготовки вчителів іноземних мов. Продемонстровано практичність використання QR-кодів у освітньому процесі навчання студентів спеціальності: Середня освіта (англійська мова та зарубіжна література».Надано оцінку деяким з способів використання QR-кодів у практичній підготовці вчителів іноземних мов.

***Ключові слова:** інформатизація освіти, мобільні технології, QR-технології, взаємодія викладача і студента, професійна підготовка вчителів іноземних мов, самостійна та індивідуальна робота студентів, науково-дослідна робота студентів.*

Постановка проблеми. Інформатизація сучасного суспільства та освіти вирізняються вдосконаленням і поширенням мобільних технологій, які широко застосовуються для передачі інформації та налагодження взаємодії викладача і студента (вчителя й учня) у системі освіти. Професійна підготовка вчителів іноземної мови спрямована передусім на формування фахівців з новітнім типом мислення, котрі сприймають швидкозмінні соціально-економічні, технологічні й інформаційні реалії навколишнього світу та інформаційного світогляду, заснованого на розумінні визначальної ролі інформації та інформаційних процесів у сумісній людській діяльності.

Істотною прогалиною у професійному розвитку вчителів іноземних мов є їхня недостатня підготовленість у сфері використання сучасних мобільних технологій, унаслідок чого знижується ефективність процесу навчання школярів. У зв'язку з цим учителі мають опанувати не тільки знання у сфері сучасних мобільних технологій, а й кваліфіковано їх застосовувати у своїй професійній діяльності. Досягненню цієї мети сприяють підготовка і перепідготовка педагогів у сфері інформатизації освіти для досягнення двох стратегічних цілей: підвищення ефективності всіх видів освітньої діяльності завдяки використанню сучасних технологій та підвищенню якості підготовки вчителів іноземної мови відповідно до вимог інформаційного суспільства.

Стратегічні цілі інформатизації освіти лише частково відображаються в нормативно-правовому полі України, зокрема, у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Законі України «Про національну програму інформатизації», Законі України «Про загальну середню освіту», Концепції загальної середньої освіти, Концепції інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл, Національній доктрині розвитку освіти, Державному стандарті базової і повної середньої освіти, Державній програмі «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006-2010 рр.», Постанові Верховної Ради України «Про рекомендації парламентських слухань з питань розвитку інформатизації суспільства в Україні», Наказі МОН України «Проведення педагогічного експерименту щодо навчання майбутніх учителів та вчителів інформатики інформаційно-комунікаційних технологій», Державному стандарті початкової освіти, Указі Президента України «Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовку вчителів іноземних мов до використання сучасних технологій розглядають К.Бугайчук, М. Керний, В. Куклев, Н. Рашевська, С. Щак та інші вчені, які наголошують на їх пріоритетності. Треба

відзначити, що у вітчизняній педагогічній науці нагромаджено значний досвід підготовки вчителів до використання сучасних технологій. Наразі постала необхідність упроваджувати сучасні технології у практику роботи вчителя іноземної мови.

Мета статті: визначення способів використання QR-кодів, як одного з видів мобільних технологій у практичній підготовці вчителів іноземних мов.

Результати дослідження. QR-технології є однією з найсучаснішихмобільних технологій, які можна використовувати у підготовці вчителів іноземної мови на сучасному етапі.При розгляді питання про використання QR-кодів в освітньому контексті, важливо бачити мотивуючі якості QR-технологій. Основну увагу слід приділяти педагогіці їх використання, ніж власне QR-технології, так як мобільні технології не гарантують самостійного підвищення мотивації навчання. Потенціал мобільного навчання залежить від забезпечення і розвитку педагогічно значущих можливостей і умов роботи, щоб підвищити ефективність навчання. Метою підготовки вчителів іноземних мов засобами сучасних технологій повинен бути розвиток навчання більш орієнтованого на учня, а не пов'язувати викладання і навчання тільки на використанні мобільних пристроїв [1, с.21].

Сучасний стан розвитку мобільних технологій забезпечує освіту безліччю способів використання їх у навчальному процесі. Проведений нами огляд літератури показав, що можна виділити шість основних способів використання QR-кодів у підготовці вчителів іноземних мов:

1. Пошукові завдання (напр.: «Пошук скарбів», «Полювання за «пасхальними яйцями», тощо [2, с.86-87].

2. Завдання на відкритому повітрі (напр.: «Опис фізичних об'єктів», «Геокешинг для створення тестів», «Створення кінестетичної читальної діяльності», тощо [2, с.90; 3, с.486-89].

3. Завдання на папері (напр.: різноманітні тестові завдання, «Футуристичні книги», «Бюлетень з багатьма посиланнями» тощо [3, с.490].

4. Навчальний контент створений студентом (напр.: «Портфоліо проходження педагогічної практики», «Особистий профіль, сайт, веб-сторінка …») [4].

5. Навчальні інструкції (напр.:»Створи графік/діаграму…», «З'єднай початок і кінець тексту» тощо) [6]

6. Поширення інформації (напр.: «Віртуальний тур по річці Темза …», «Голосування на Twitter, FB, VK…за найкращу творчу роботу», «Оголошення про проведення заходів у вузі, групі, курсі тощо» і т.д.) [1; 6].

«Пошукові завдання» дозволяють студентам досліджувати певні тематичні напрямки навчання і вирішувати методичні проблеми, які пов'язані з навчальним середовищем тощо. Цей вид діяльності може бути організовано у формі співпраці або конкуренції між студентами, але його також можна використати для підтримки індивідуального навчання. Зарубіжні вчені провели такий вид діяльності з QR-кодами з математики, де студенти вивчали свої громади і створили одну або кілька математичних задач, які пов'язані з виявленими ними проблемами. У кожному місці, студенти проводили опитування шляхом сканування коду і записуючи відповідь [2, с.91-92]. Було досліджено, що студенти виявили великий ентузіазм та зацікавленість таким новим підходом до вирішення завдання, який дуже відрізнявся від звичайних вправ.

«Завдання на відкритому повітрі» з використанням QR-кодів дозволяють студентам практично реалізувати навички усного мовлення з різних тем таких дисциплін як: «Практика усного та писемного мовлення», «Англомовні країни та Україна: мистецтво, освіта та міжнародні організації», «Теорія і практика перекладу» тощо. QR-код може, наприклад, давати підказки на іноземній мові при визначенні типів історичних пам'яток або надати додаткову інформацію про них. Код може, наприклад, включати в себе посилання на ресурси, які направляють студентів до інформації про походження чи етимологію виразу чи поняття, яке можна зустріти у сучасному оточенні [3, с.490]. За допомогою використання QR-кодів студенти вивчають і визначають підходи до навчання іншомовного мовлення під час проходження літньої практики і діляться своїми результатами з одногрупниками через систему соціальних мереж, презентацій та дискусій. Виявлено, що за допомогою QR-кодів, викладачі можуть створювати власні путівники для здійснення окремих наукових досліджень, де студенти вчаться більш ефективно використовувати різні джерела пошуку інформації та зберігання її, тому що код містить детальну інформацію, яка має неопосередковане відношення до досліджуваного питання. Слід відмітити, що мотивуючим способом є діяльність з QR-кодами при інтегруванні цифрових навчальних даних з теоретичними матеріалами [3, с.491].

«Завдання на папері» можуть містити QR-коди з посиланнями на мультимедійні ресурси, такі як аудіо матеріали або відеокліпи у разі прослуховування вправ з таких дисциплін як: «Практична фонетика», «Термінологія основної іноземної мови», «Стилістика», «Освіта англомовних країн» та ін. Наприклад: QR-коди з теми «Intersections» з дисципліни «Практика усного та писемного мовлення»:

Наоснові завдань на папері, QR-коди можуть також направляти студентів під час процесу самооцінки. Наприклад, QR-код на аркуші може направити студнта на веб-сторінку, показуючи правильні відповіді і вони самостійно можуть перевірити свій рівень. Американські дослідники показали, як QR-коди можуть бути використані під час прослуховування вправ. Вони помітили, що QR-коди це дуже ефективний і гнучкий спосіб отримання ресурсів будь де і будь коли, у зручний час для студентів [6, с.2-3].

«Навчальний контент» створений студентом демонструє звіти або інші матеріали в Інтернеті і надає можливість поділитися своєю роботою за допомогою QR-кодів. Наприклад, студенти можуть записувати рецензії на книги і прикріпити QR-код на внутрішній стороні обкладинки книги, або ж вони можуть писати дитячі книги та записувати своє читання, а потім додати QR-коди з посиланнями на аудіо, щоб створити інтерактивне джерело читання іноземною мовою [6].

За допомогою «навчальних інструкцій», вчителі можуть надавати вказівки та інформацію студентам про те, як виконувати ті чи інші завдання з таких дисциплін як: «Методика вивчання іноземної мови (англійської) у початкових класах», «Технології викладання англійської мови у початкових класах», «Термінологія основної іноземної мови» та ін. Наприклад, у класному приміщенні, QR-коди можуть бути розміщені на різне обладнання, таке як: різні види дидактичного матеріалу, постери, мапи тощо. Цей підхід також підтримує самостійне навчання студентів.

«Поширення інформації» за допомогою QR-кодів є дуже зручним способом організації різноманітних заходів позаурочної діяльності чи самостійної роботи з різних дисциплін та студентської науково-дослідної роботи. Наприклад, під час голосування за обрану команду достатньо відсканувати QR-код цієї команди. Тобто, не має необхідності у написанні повідомлення чи заповненні форми.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Усі ці способи використання QR-кодів в освітньому процесі підготовки вчителя іноземної мови можуть бути змішані і поєднані. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні методики використання QR-кодівв освітньому процесі підготовки вчителів іноземних мов.

Список використаних джерел

1. Deconstructing and reconstructing: Transforming primary science learning via a mobilized curriculum. [Електронний ресурс] / B. H.Zhang, C. K. Looi, P. Seow, G. Chia //Computers&Education, 55 (4), 1504-1523. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: http://www.po10.1016/j.compedu.2010.06.016.
2. Law C. QR codesineducation. [Електронний ресурс] / C. Law, S. So // JournalofEducationalTechnologyDevelopmentand Exchange, 3(1), 85-100. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: http://www.sicet.org/journals/jetde/jetde10/7-So.pdf.
3. Lee J. K. Scan&Learn! UseofQuickResponseCodes&Smartphonesin a BiologyFieldStudy. [Електронний ресурс] / J. K. Lee, I. S. Lee, Y. J. Kwon // TheAmericanBiologyTeacher, Vol. 73, No. 8, 485-492. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: http://www.ic10.1525/abt.2011.73.8.11.
4. Mikulski J. 10 WaystoUse QR codesintheClassroom. [Електронний ресурс] / J.Mikulski // Classroom in the Cloud. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: http://www.classroominthecloud.net/2011/06/10-ways-to-use-qr-codes-in-classroom.html.
5. Rikala J. The Use of Quick Response Codes in Use of Quick Response Codes in Use of Quick Response Codes in Use of Quick Response Codes in Use of Quick Response Codes in Use of Quick Response Codes in Use of Quick Response Codes in Use of Quick Response Codes in Use [Електронний ресурс] / J. Rikala, M. Kankaanranta. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: aftech.pbworks.com/f/40_Interesting_Ways_to_Use_QR_Codes_in_the_Class(1).pdf
6. WalkerC. QR Codes: Applications in education. [Електронний ресурс]/C. Walker//LearnTechBits. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: http://cawa.co.uk/workshops/qr-codes-applications-in-education/.

В статье на базе методов сравнения и классификации определены способы использования QR-кодов во время практического обучения студентов, будущих учителей иностранных языков. Акцентировано внимание на мотивационном факторе использования QR-кодов, как современной мобильной технологии. Освещена роль преподавателя как руководителя и модератора процесса внедрения мобильных технологий в процесс подготовки учителей иностранных языков. Продемонстрировано практичность использования QR-кодов в образовательном процессе обучения студентов специальности: Среднее образование (английский язык и зарубежная литература. Дана оценка некоторым из способов использования QR-кодов в практической подготовке учителей иностранных языков.

Ключевые слова: *информатизация образования, мобильные технологии, QR-технологии, взаимодействие преподавателя и студента, профессиональная подготовка учителей иностранных языков, самостоятельная и индивидуальная работа студентов, научно-исследовательская работа студентов.*

The article uses methods of comparison and classification to determine how to use QR-codes during practical training of students, future teachers of foreign languages. The emphasis is on the motivation factor for using QR-codes as a modern mobile technology. The role of the teacher as the leader and moderator of the process of introduction of mobile technologies in the process of preparation of foreign language teachers is highlighted. The practicality of using QR-codes in the educational process of students of the specialty: Secondary education (English and foreign literature) was demonstrated. Some methods of using QR-codes in the practical training of foreign language teachers are given in the article.QR technology is one of the most advanced mobile technologies that can be used in the training of foreign language teachers at the present time. When considering the use of QR-codes in an educational context, it is important to see the motivating quality of QR-technologies. The main attention should be paid to the pedagogy of their use, rather than on their own QR-technology, as mobile technologies do not guarantee an independent increase of the motivation in training. The potential of mobile learning depends on the provision and development of pedagogically meaningful opportunities and working conditions in order to increase the effectiveness of learning. The purpose of training foreign language teachers by means of modern technologies should be to develop learning more focused on the student, and not to associate teaching and learning only on the use of mobile devices. The current state of mobile technology development provides an education with many ways to use them in the learning process. The literature review conducted by us showed that it is possible to distinguish six main ways of using QR-codes in the training of foreign language teachers: 1. Searches 2. Outdoortasks. 3. Paper-Based Tasks.4. Educational content created by the student.5. Educational instructions. 6. Distribution of information. Al lthese ways of using QR codes in the educational process of training a foreign language teacher can be mixed and combined.

Key words: *informatization of education, mobile technologies, QR-technologies, interaction of teacher and student, professional training of foreign language teachers, independent and individual work of students, research work of students.*

УДК 81'373.7:339=111

Hertsovska Nataliya,
Candidate of Philology, Associate Professor,
Bihar Kateryna,
student,
Mukachevo State University, Mukachevo

PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE SPHERE OF BUSINESS COMMUNICATION

The article deals with the formation of the culture of business communication. The role of business communication in the life of society has been determined. The state of research of the problem of business communication within phraseological semantics has been analyzed. A systematic analysis of the semantic structure of phraseological units as part of the phraseological semantic field of business speech has been elaborated. The classification of phraseologisms in the field of business communication has been suggested. Phraseological units in business English communication comprise a vast part. This makes it possible to suggest a classification of these PhUs according to thematic principle. Phraseologisms of the semantic field of business communication are of special linguists' interest because business and relations among people in this sphere is the main source of income in particular and human existence in general. The conducted research of the phrase-semantic field of business communication has allowed us to establish the semantic potential of the PhUs, forming this field. A person's understanding of the sphere of business and business relations within this sphere is manifested in the lexical and phraseological structure. Having classified the PhUs into semantic groups it should be noted that the most numerous semantic groups are those denoting «person», «work / job», «business meeting», «profit», «loss», «success», «sale», «product» , «price», «difficult situation», «financial support».

Key words*: phraseosemantic field, phraseological units, lexico-semantic field, lexical units, semantic group, national and cultural originality, verbal comprehension of the world.*

Formulation of the problem. The formation of the culture of business communication, which is gradually gaining great importance, is an important stage for the development of society and the state as a whole. Without deep knowledge of the conduct of business relations in the field of business, evolutionary development of mankind does not occur, because communication covers all spheres of human activity and without its knowledge to realize and find its place in the world for a modern person is quite difficult. Business communication does not only help to understand what is heard, but also establish new contacts and solve urgent issues. Person's understanding of the sphere of business and business relations manifests itself in the lexical and phraseological composition of the field of business broadcasting, the scope of research of which is constantly increasing, because the broadcasting, especially in this area, is constantly changing. Nowadays, all the prior acquisitions of competent scholars in the field of linguistics and business broadcasting of the English language will help to deeper analyze its development [1, p. 9].

Analysis of recent research and publications

Having studied the language for quite a long time, linguists concluded that speech units could not exist in isolation. They are interconnected with the relations of affinity and opposition. These lexical-semantic relations are subject to the system and form an integral complex – lexico-semantic field, the study of which began in the early twentieth century.

Problems of the systematic organization of the lexical composition and semantics became the object of research in the works of the native and foreign linguists such as O. Potebnya, V. Vashchenko, L. Lysychenko, V. Rusanivskyy, J. Trier, V. Portsig, L. Weisgerber, V. Gak, etc. [2, p. 153].

The **aim** of the article is a systematic analysis of the semantic structure of phraseological units (PhU) that are a part of the phrase-semantic field of business speech. To achieve the aim we must accomplish the following **tasks**:

1) to define the role of business communication in the life of society;

2) to analyze the state of research of business communication in the framework of phraseological semantics;

3) to suggest a possible classification of PhUs in the sphere of business communication.

Results of investigation. Speaking about the specific semantics of PhU we should mention that this feature is also typical for each meaningful word. This is both a common and a different feature of a word and PhU. The comparative study of words and phraseological units has been suggested by V. Zhukov, who has defined three basic types of phraseological meanings; the scientist proved his words on a huge factual material and has shown that peculiarities of lexical meanings in words and phraseological meanings in PhU are dependent by the nature of these language units.

In the structural scope the meaning of the phraseologism is expressed not by one word, but by obligatory combination of not less than two components. Constituent parts of words (morphemes) are not independent language units, whereas the components of phraseologisms are words-prototypes, that can function outside the PhU. Lexical meanings of a word and phraseologism are not identical, though may have much in common. The phenomena of synonymy and antonymy is characteristic for both words and phraseologisms.

In modern linguistics the study of PhU in semantic, grammatical and structural aspects develops actively. Such poly-sided approach to the study of phraseology is becoming more and more popular.

Phraseologisms in business English communication comprise a vast part. This makes it possible to suggest a classification of these PhUs according to thematic principle. PhUs of the semantic field of business communication are of special linguists' interest because business and relations among people in this sphere is the main source of income in particular and human existence in general. Consequently, business is a general cultural concept that underlies both the material and spiritual life of a society. Therefore, such a phenomenon could not but be reflected in phraseology.

Scientists have proved the fact that the comprehension by the person of the world manifests itself at all levels of language, namely: on the lexical level, phonetic, morphological, syntactic. In our opinion, the verbalization of the human perception of the world in phraseology is especially bright, since here, moreover, than in the vocabulary, the national picture of the world, in our case, of the English language, is reflected.

The conducted research of the phrase-semantic field of business communication has allowed us to establish the semantic potential of the PhUs, forming this field. The problem of communication and material and spiritual culture of the people attracted the attention of researchers a long time. In their works, they emphasize the social nature of the language, which carries extra-language information. The most distinct national-cultural peculiarity manifests itself in the phraseological level, since the PhU consists of several components and in their semantic structure, much more than in the word, involve extra-linguistic factors reflecting the national-cultural specificity of the people.

Verbal comprehension of the world according to the intensity of the detection of a particular parameter is inherent in the lexical system. However, according to scientists, phraseological units reproduce, in contrast to lexical, not a picture of the world, but their fragments, especially relevant to native speakers, because phraseology with its meanings permeate a variety of conceptual fields. Consequently, we came to the conclusion that the peculiarity of the phraseological verbalization of the world is that units of this level denote information which may not be expressed by the units of the lexical level [2]. After all, phraseology is a symbolic world in which various objects, phenomena and processes get symbolic denotation. The phraseological representation of the world differs from the lexical by its archaic and mythological nature.

A person's understanding of the sphere of business and business relations within this sphere is manifested in the lexical and phraseological structure. Today, not only in the English language, but also in other world cultures a common prototype of a successful businessman, that is, a person of practical, experienced, strategic character, who has nothing to do with superstitious beliefs. Though it appeared that business all over the world, as some other activities is more susceptible to superstition when the case relates to luck and happiness. Indeed, in business, these facts are of great importance.

According to D. Pickering's dictionary, in our study the information about human perceptions and comprehension of the business sphere has been collected. By paying much attention to the ubiquitous charms and taboos that are observed all over the world, businessmen use several united in their kind superstitions. This includes caution to sign contracts or to start business trips on Friday or on the thirteenth day of the month. In addition, such superstitious beliefs also include the happy clothes that were worn by the person at his or her greatest moments of glory. With regard to time, new affairs should begin in coincidence with the new moon. In the United States, rental agreements are signed on an odd number of years, and the beginning of a new business is welcomed with a horseshoe decorated with flowers [8].

Nowadays, phraseology is such a promising and developed area of linguistics that almost every investigator has the opportunity to offer his or her own contribution to the typology of the classification of PhUs. According to the well-known linguist P. Leroy, in modern linguistics, despite rather large achievements of research in the field of phraseology of English, there is currently no clear classification of phraseological units used in business communication [7].

In our research we will try to develop our own classification of phraseological units used in business communivcation. 200 units of this semantic field have been involved into the study; this allowed us to distinguish the following semantic groups of phraseologisms: «person», «work / job», «business meeting», «profit», «loss», «success», «purchase» «sale», «product», «price», «bankruptcy / closure of business», «savings», «difficult situation», «loan», «financial support», «fraud», «bribing», «starting a business»,

«closing a business». The most numerous and worth mentioning in the article are the following semantic groups of phraseologisms:

Semantic group «person»

Phraseologisms belonging to this group characterize leadership qualities of a person in business sphere:

- *movers and shakers*– naming people who take active part in solving problems, initiating new projects;
- *sleeping/silent partner*– a partner, who having inveted in some business wants to keep his name secret;
- *top dog* – leader, manager;
- *big cheese* – an important person;
- *company man* – a worker fanaticaly affiliated to his job;
- ***cog in the machine*** – a worker, who is not important in the process of work;
- yes-man – a sneak person, crawler.

Semantic group «work / job»

To this group belong PhUs denote hard work*(by the sweat of your brow, work your fingers to the bone, break your back, back to the salt mines, get your hands dirty, use elbow grease),* a person, engaged in many projects *(to wear many hats, to have a finger in every pie, irons in the fire),* time spent on some work *(to wear many hats, to have a finger in every pie, irons in the fire)*[3].

Semantic group «business meating»

Phraseologisms from this group denote the semantics of the main topic of discussion, type of meating, etc. (*bottom line, to hold a meeting, to call a meeting to order, follow–up meeting, strictly business, to call on someone to speak).*

Semantic group «profit»

Here the following units are worth mentioning:

- *win-win*– is used to denote the situation in business when both sides win;
- *make hay while the sun shines*– to make profit from any situation;
- *finger in the pie*– to have one's share in some business;
- *bang for the buck*– to get profit.

Semantic group «loss»

In our investigation we have defined numerous PhUs with the semantics of financial loss:

- *down the drain* – when we speak of the time, money and effort which were usless;
- *to take a nosedive* – collapse in price and value;
- *bottom out* – the lowest level of development;
- *in the red* – to lose all the money [4].

Semantic group «success»

Within this group we may speak about phraseologisms denoting successful beginning (*up and running, a foot in the door),* profitable business *(going concern, roaring trade, blockbuster, in the black, deliver the goods).*

Semantic group «sale»

This group unites phraseologisms with vast semantics:

- *cash in your chips, sell out* – to be on sale;
- *sell like hotcakes, jump off the shelves* – successful sale;
- *on the market, on the block, in stock* – available on sale;
- *out of stock* – not available on sale;
- *take public* – sale of shares of a company to a general audience of buyers.

Semantic group «product»

Phraseologisms belonging to this group combine units denoting various spheres connected with business; among them*to roll out a product, to carve out a niche (for a product)* – to launch the product on the market*; to generate lots of buzz* – to make people react positively to a product or service, thereby encouraging potential buyers to buy it; *to put a product on the map, to plug a product, to launch a product* – to acquaint potential buyers with the products; *cash cow* – a product or a service that generates big profits for the company, without requiring large investments; *to test market a product* – scientific study of how successful the product will be on the market. Such a technique often includes the choice of a group of people who use the product for a specified period of time, and then give their comments on the product [5].

Semantic group «price»

To this semantic group belong units with the meaning of low or high price, e.g.:

- *to come in high, to jack up* – to be of too high price;
- *to knock down the price of something, to slash prices* – to drastically reduce prices;
- *bottom fall out/drop out* – lowering the level below the previous price;
- *face value* – par value.

Semantic group «difficult situation»

Here worth mentioning are PhUs with the semantic significance of the cruelty and pain of the situation that arose. This group includes *dog-eat-dog world* in terms of the cruel and aggressive world in which everyone survives as it can. This phraseologism arose in the 1500's when it was seen as dogs aggressively fought for a log. Such association in human consciousness has been verbalized in speech in the form of this phraseologism [6].

One more phraseologism that belongs to this group is the phrase *to bite the bullet*, which means to make a complicated and painful decision, a step in life.» This expression originated from a military affair, since during the Civil War in the United States, doctors did not always have a whiskey alcohol drink in order to be analgesic. Therefore, a very painful process was often used when, instead of an anesthetized wounded soldier, a bullet was put into the mouth so that he could bite it and not distract the doctor from work with his cry. The awareness of such a painful process was verbalized in the phrase *to bite the bullet*.

PhU *to keep one's head above water* means to try to survive without falling into debt; phraseologism *tight spot*has semantics of a difficult situation in business or economy without any development.

To denote the state of being in debt such phraseologisms as *saddled with debt, to have red ink are used.*

Semantic group «financial support»

This group is quite different in semantics:

to put money where your mouth is – financial support of the activity that will bring profits in the future;

to throw money at something – spending a large amount of money in order to solve a problem;

golden handcuffs – a large amount of money or a generous financial deal given to an employee as an incentive to stay at his workplace or to guarantee long-term cooperation after his departure from their responsibilities;

golden handshake – the generous amount of money that an institution allocates to its employee when he leaves his job;

golden parachute – an article in which it states that an employee will receive a fairly large benefit in case of termination of his employment contract without valid reasons [5].

Conclusions and perspectives of further research. Hence, during our investigation we have proved the fact that the phenomenon of synonymy is widespread not only among lexical, but also among phraseological units. Anthony in English phraseology is less developed than synonymy, but it exists and has certain patterns.

On the basis of the analysis of PhUs, a conclusion is made about the socially desirable and undesirable elements of business relations. The insecurity and fear of the instability of economic and social relations existing up to now in English-speaking countries could not but be reflected in the phraseological fund of business communication.

It is impossible to reduce the communicative function of business speech only to transmiting information, because it means to ignore a number of other functions, including expressive one. Competition in business and in the market makes us use the thought-out speech strategies directly in everyday communication, as well as in relation to a precisely defined customer, the client. Business communication serves as an effective means of persuading business people to work properly, selling ideas and goods, and imposing their ideas and strategies on business

partners.

Business communication is not only a means of transmitting information, but also a means of implementation social relations; it forms the subjects, moreover, it is the power and means of influencing human consciousness. Having classified the PhUs into semantic groups it should be noted that the most numerous semantic groups are those denoting «person», «work / job», «business meeting», «profit», «loss», «success», «sale», «product» , «price», «difficult situation», «financial support». The phraseologisms within these groups prove the completeness of the investigated semantics of business communication and the variety of spheres they are used in.

Reference

1. Arakin V. D. Angliiskaia frazeologiia i ustoichivye nefrazeologicheskie slovosochetaniia: Sbornik trudov [Tekst] / Pod red. V. D. Arakin i dr. – M.: Nauka, 1978. – 231 s.

2. Larin B. O. Frazeolohiia ta leksykohrafiia [Tekst] / B. O. Larin. – K. : Naukova dumka, 1989. – 307 s.

3. Cowie A. P. Oxford dictionary of current idiomatic English / A.P. Cowie, and R. Mackin. Vol.2. Phrase, clause and sentence idioms. – Oxford: Oxford university press, 1986. – LXIII, 685p.

4. Oxford Dictionary of Business: New Edition. Oxford University Press, New York. – 2007.

5. Alekhina A. A. Semantic Groups in English Phraseology [Electronic resource] / A. A. Alekhina. – Access mode : http://openlibrary.org/works

6. Baranov A. Idioms from a cognitive perspective [Electronic resource] / A. Baranov. – Access mode : http://www.timesonline.co.uk/tol/news/politics/article

7. Leroyer P. Linguistik online. Dealing with phraseology in business dictionaries: focus on dictionary functions [Electronic resource] / Leroyer P. – Access mode : http://www.linguistik- online.de/27_06/leroyer.html

8. Pickering D. Dictionary of Superstitions [Electronic resource] / D. Pickering. – Access mode: http://www.linguistik online.de/27 _06/leroyer.html

В статье рассматривается процесс формирования культуры бизнес коммуникации. Определена роль бизнес коммуникации в жизни общества. Проанализировано состояние исследования проблемы бизнес коммуникации в пределах фразеологической семантики. Проведен системный анализ семантической структуры фразеологических единиц как части фразеосемантичного поля бизнес речи. Предложена классификация фразеологизмов в сфере бизнес коммуникации.

***Ключевые слова**: фразеосемантическое поле, фразеологические единицы, лексико-семантическое поле, лексические единицы, семантическая группа, национально-культурное своеобразие, вербальное осмысление мира.*

У статті розглядається процес формування культури бізнес комунікації. Визначено роль бізнес комунікації у житті суспільства. Проаналізовано стан дослідження проблеми бізнес комунікації в межах фразеологічної семантики. Проведено системний аналіз семантичної структури фразеологічних одиниць як частини фразеосемантичного поля бізнес мовлення. Запропоновано класифікацію фразеологізмів у сфері бізнес комунікації.

***Ключові слова**: фразеосемантичне поле, фразеологічні одиниці, лексико-семантичне поле, лексичні одниці, семантична група, національно-культурна своєрідність, вербальне осмислення світу.*

УДК 378:373

***Лавренова Марія Василівна**,*
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м.Мукачево

СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

У статті висвітлено теоретичні аспекти підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціальної роботи. Соціальні комунікації мають широкий спектр функцій. Проблема соціальних комунікацій є пріоритетною для українського суспільства. Проаналізовано сутність понять «комунікація» та «соціальні комунікації». Автором закцентовано увагу на формуванні комунікативних здібностей, котрими повинен володіти педагог у процесі фахової підготовки. Наведено окремі вправи на розвиток комунікативних навичок молодших школярів.

***Ключові слова:** спілкування,комунікація, соціальні комунікації, професійна підготовка, вчитель початкових класів.*

Постановка проблеми. У професійній підготовці майбутнього вчителя початкових класів чільне місце належить його готовності до реалізації головних завдань за визначеними напрямами соціально-педагогічної діяльності: соціально-педагогічна превентизація та реабілітація дезадаптованих і соціально депривованих дітей, здійснення системи превентивних впливів із попередження асоціальності; консультативна допомога батькам «проблемних» дітей; робота з обдарованими учнями; організація спортивно-оздоровчої, дозвіллєвої та інших видів соціально активної діяльності школярів; робота в умовах інклюзивного початкового навчання [3, с.52].

Відродження соціальної педагогіки в кінці ХХ ст. об'єктивно відображає потребу часу у відкритості та взаємодії педагогіки й соціального середовища. Основне середовище практичної соціально-педагогічної діяльності – загальноосвітні навчальні заклади. Донедавна в загальноосвітніх навчальних закладах функції соціального педагога виконували класоводи, вихователі груп продовженого дня, тренери та керівники гуртків, заступники директорів, а виховна діяльність на рівні мікрорайону виконувалась лише частково і також за рахунок зусиль педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних. Проте соціально-педагогічна робота є сукупністю практичних засобів та методів допомоги людям (в першу чергу дітям) на індивідуальному рівні, рівні сім'ї та громади мікрорайону, тобто в безпосередньому середовищі їх перебування [2].

Батьки не зовсім усвідомлюють, що школа – це модель соціальної структури суспільства. Саме в школі діти набувають навичок спілкування й самовиховання, підсвідомо відшліфовують уміння досягати бажаного.

ХХІ століття ознаменувалося значною кількістю подій, як трагічних, так і вагомих як для суспільства, так і для України зокрема. Але найбільш серйозною проблемою, якою переймаються зарубіжні та вітчизняні науковці, методисти, вчителі є спілкування між людьми.

Від народження до смерті людина перебуває в просторі відносин і різних взаємодій з іншими людьми. Люди можуть взаємодіяти в парах або в малих групах, безпосередньо або опосередковано через засоби зв'язку, масової комунікації, різні види

мистецтва. Вступати в соціальний контакт можуть окремі люди й народи. Спілкування може мати емоційний, діловий, соціально-формальний характер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема комунікації в різних аспектах досліджувалася такими науковцями, як К. Апель, Ю. Габермас, В. Конецька, Н. Луман, В. Плахов, В. Різун, А. Соколов, О. Холод, Ф. Шарков, та ін. Розкриттю методологічних засад спілкування присвячені праці О. Бодальова, Л. Буєвої, О. Леонтьєва; у працях Л. Долинської, Л. Зінченко, А. Капської, М. Корнєва, А. Мудрика, Л.Савенкової, розкриваються структура, функції та види спілкування. Дослідженням проблем соціально-педагогічної діяльності у навчально-виховній сфері присвячені праці Г. Вороніна, І. Звєрєва, А. Капської, Л. Міщик, Р. Овчарової, П. Шептенко та ін.

Мета статті: на основі теоретичного аналізу наукової літератури уточнити сутність понять «комунікація», «соціальні комунікації» та розробити найбільш ефективні вправи на розвиток комунікативних навичок молодших школярів.

Результати дослідження. Зміст поняття «комунікація» змінюється одночасно з розвитком та ускладненням технічних засобів передачі повідомлень, глобалізацією та інформатизацією суспільства [2, с.172]. Термін «комунікація» з'явився в науковій літературі на початку ХХ ст. і є багатоаспектним, у ньому умовно можна виділити такі значення:

- універсальне – спосіб і засоби зв'язку будь-яких об'єктів як матеріального так і духовного світу;
- технічне – комунікація як шлях повідомлення, зв'язок між двома точками простору, засіб передачі інформації та інших матеріальних і ідеальних об'єктів з одного місця в інше;
- біологічне – широко використовується дослідниками при вивченні сигнальних засобів зв'язку у тварин, птахів, комах та інших живих організмів;
- соціальне – вживається для позначення і характеристики різноманітних зв'язків і відносин, що виникають у людському співтоваристві, форма взаємодії людей передачі інформації від одного до іншого, здійснюється за допомогою мови та інших знакових сигнальних систем [10].

У своїх дослідженнях японський вчений Е. Масуда охарактеризував комунікацію як економічну категорію та суспільне благо, яке впливає на розвиток всіх сфер суспільного життя [6].

Отже, комунікація – це процес обміну смисловою інформацією між людьми (індивідами і групами) за допомогою знаків і символів, при якому інформація передається цілеспрямовано, приймається вибірково у відповідності з певними правилами, незалежно від того, цей процес призводить до порозуміння чи ні. Проблема, яку ми виносимо на обговорення, полягає ще і в тому, що нині залишається не визначеним до кінця термін «соціальні комунікації». Він є досить неоднозначним. Тому у ході дослідження ми ставили перед собою мету з'ясувати і сутність поняття «соціальні комунікації».

Соціальна комунікація (англ. *socialcommunication*) – обмін між людьми або іншими соціальними суб'єктами цілісними знаковими повідомленнями, у яких відображені інформація, знання, ідеї, емоції тощо, обумовлений цілим рядом соціально значимих оцінок, конкретних ситуацій, комунікативних сфер і норм спілкування, прийнятих у даному суспільстві [9]. У Філософському словнику соціальних термінів зустрічаємо наступне тлумачення даного визначення. Це категорія ідеалістичної філософії, що позначає спілкування, за допомогою якого «Я» виявляє себе в іншому [1]. Цікавою для нашого дослідження є думка науковця О.Холод, який запропонував визначати соціальні комунікації як «галузь знань, що вивчає організаційно впорядковану систему документів, їх масиви, продукти засобів масової комунікації та інформаційні технології, що забезпечують реалізацію інформаційних процесів і намірів при безпосередній участі членів комунікативного процесу» [8, с. 35].

«Соціальна комунікація» – це обмін між людьми або іншими соціальними суб'єктами цілісними знаковими повідомленнями, у яких відображені інформація, знання, ідеї, емоції тощо, обумовлений цілим рядом соціально значимих оцінок, конкретних ситуацій, комунікативних сфер і норм спілкування, прийнятих у даному суспільстві [7].

Отже, соціальна комунікація – це складна система, до якої належать історично сформовані соціальні інститути, канали, засоби і методи створення, обробки, збереження та розповсюдження різних видів інформації.

За словами С. Іскри головна мета соціальної комунікації – «досягти єдності і поступу людей, які живуть у суспільстві». Дослідниця зазначає, що в ході даного процесу повинна бути високою відповідальність і фаховість тих, хто є творцями повідомлень – комунікаторів; «сумління мусить зобов'язувати цих людей бути компетентними в мистецтві комунікації, щоб діяльно провадити свою працю; засоби соціальних комунікацій повинні мати особливу роль у «підготовці різноманітних виховних заходів, які повинні співпрацювати з різними суспільними прошарками» [4].

У процесі професійної підготовки педагогів, наголошує В. Кан-Калик, доцільно особливу увагу звернути на формування комунікативних здібностей, котрими повинен володіти педагог, зокрема: швидко та правильно орієнтуватися в змінних умовах спілкування; правильно планувати та здійснювати саму систему комунікації; швидко та точно знаходити комунікативні засоби, що одночасно відповідають індивідуальним особливостям як суб'єкта так і об'єкта спілкування; постійно відчувати та підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні [5].

Для того щоб робота була найбільш ефективною, потрібно максимально її урізноманітнити. У ході дослідження ми можемо запропонувати вправи на розвиток комунікативних навичок молодших школярів. Наприклад:

Вправа «Намалюй свого друга»

– Сьогодні вранці велика хмара закрила сонце, і тому тепер на вулиці дуже похмуро. Але зайчик-вуханчик передав нам ось такі маленькі сонечка і сказав: «Якщо ви намалюєте на кожному з них своїх друзів, то тоді сонце знову почне світити, але намалювати своїх друзів потрібно усміхненими, веселими.

Потім учитель може запропонувати розмістити маленькі сонечка навколо великого сонця.

– Друзі ваші посміхаються, мабуть, усім приємно це бачити, і тому, велике сонце стало знову яскраво світити. Ваші теплі посмішки зробили добру справу.

Вправа «Склади розповідь»

Учитель пропонує учням розглянути фотокартки із шкільного життя дітей: *діти дружно граються; хлопчик не хоче ділитися іграшками; дівчинка сидить на самоті* і скласти коротеньку розповідь за ними.

В кінці розповідей учнів варто підвести до морального правила: «Один одного триматися – нічого не боятися».

Вправа «Без кого я не можу обійтись?»

Учням можна запропонувати сісти в коло й, перекидаючи м'яч одне одному, промовляти: «Я не можу обійтись без (називає ім'я дитини, якій кинула м'яч), тому, що вона … (гарна, весела, розумна, добра, сильна…).

Учитель дає можливість у цій грі виділити і підтримати дітей, які не користуються особливим авторитетом серед однолітків. Наприклад: «Я не можу обійтися без Олега, бо він завжди готовий прийти на допомогу», «Я не можу обійтися без Маринки, бо вона завжди привітна й має добру вдачу».

На закінчення вправи можна обговорити з учнями прислів'я «Вірний друг – то найбільший скарб».

Вправа «Так – ні»

– Учні, у вас на партах прапорці двох кольорів. Прапорець червоного кольору буде означати вашу відповідь «Ні», а прапорець зеленого кольору символізуватиме відповідь «Так». Я висловлюватиму свою думку, а ви, залежно від того, згодні зі мною чи ні, піднімаєте потрібний прапорець.

Отже, починаємо гру:

– Друг – це той, хто завжди прийде на допомогу, кому можна довірити свої таємниці.

– Я можу мати тільки одного друга.

– Друг завжди поруч зі мною.

– Друг має мені віддавати все, що в нього є.

– Друзі ніколи не сваряться.

– Друг завжди усе робить правильно.

– Друг має бути сильним і захищати мене.

Вправа «Азбука настрою»

Учні отримують набір із шести каток, на кожній з яких зображений персонаж з різним емоційним станом. Вчитель показує учням піктограми із зображенням різних емоційних станів. Учні знаходять відповідний емоційний стан на своїй картці й закривають його фішкою.

У ході гри вчитель розповідає, що інколи людям буває сумно, і тому потрібно бути уважними до оточуючих, вчасно помічати й намагатися їх утішити.

Як можна розважити та втішити іншу людину? (Відповіді учнів можуть бути такими: розповісти жарт, сказати добре слово, запросити до гри, пригостити чимось смачненьким).

Вправа «Сумна Маринка»

За лічилкою обирається «сумна Маринка». Вона сідає в центрі кола й робить сумний вираз обличчя. Учні мають її розважити й розвеселити, використовуючи слова, жести, жарти, примовки, можна використовувати танцювальні рухи. Як тільки дівчинка посміхається, її місце займає інша дівчинка.

Після завершення гри бажано провести обговорення самопочуття:

– Чи важко було втішати?

– Чому ви обрали саме такий спосіб?

– Чи приємно, коли люди тобою опікуються й намагаються розважити?

Вправа «Розфарбуй настрій»

Діти отримують по два малюнки Оленки з гарним та сумним. Учням пропонується розфарбувати малюнки, підібравши відповідний колір, пояснити, чому саме вони використали такі кольори.

Вправа «Скільки коштує?»

Учитель ставить запитання й допомагає на нього відповісти, наголошуючи на тому, що не все у світі можна купити за гроші (дружба, цікаві книжки, здоров'я, добрі думки, любов, іграшки, щирість, вдячність).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, у процесі дослідження нами проаналізовано сутність понять «комунікація» та «соціальні комунікації». У ході аналізу наукової літератури термін з'ясували «комунікація» означає – роблю спільним, зв'язую. Під соціальними комунікаціями розуміємо таку систему суспільної взаємодії, яка включає визначені шляхи, способи, засоби, принципи встановлення і підтримання контактів на основі професійно-технологічної діяльності, що спрямована на розробку, провадження, організацію, удосконалення, модернізацію відносин у суспільстві, які складаються між різними соціальними інститутами, де, з одного боку, у ролі ініціаторів спілкування найчастіше виступають соціально-комунікаційні інститути, служби, а з іншого – організовані спільноти (соціум, соціальні групи) як повноправні учасники соціальної взаємодії [5].

Матеріали статті не претендують на остаточне розв'язання порушеної проблеми. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розкритті структури, функцій та видів спілкування соціальної комунікації.

Список використаних джерел

1. Андрущенко, В.П. Філософський словник соціальних термінів / В.П. Андрущенко, Т.В. Андрущенко, В.Г. Антонечко, В.С. Бакіров, Г.П. Балабанова; Під заг. ред. В. П. Андрущенко. – 3-є вид. – К., Харків : РИФ, 2005.– 672 с.

2. Білан Н.І. Соціальні комунікації в інформаційному суспільстві / Н.І. Білан//Наукові записки Інституту журналістики. – – Том 56., 2014. Липень-вересень. – С.171-175.

3. Будник О. Підготовка майбутнього вчителя до змістово-функціонального моделювання соціально-педагогічної діяльності // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – № 1. – 2014. – С.49-56

4. Іскра С.І. Офіційні документи римо-католицької церкви у галузі використання засобів масової комунікації [Електронний ресурс] / С.І. Іскра. – Режим доступу: http://www.infolibrary.com.ua/books-text-11194.html

5. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / Виктор Абрамович Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987.

6. Masuda Y. The Information Society as Post-Industrial Society / Y. Masuda. – Washington, 2005. – 456 p.

7. Соціальна комунікація. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/86%D1%96%D1%8F.

8. Холод О.М. Соціальні комунікації: соціо- та психолінгвістичний аналіз: навч. посіб. / Холод О.М. – Львів: ПАІС, 2011. – 288 с.

9. Холод О. М. Концептуальні особливості соціальних комунікацій / О.М. Холод // Комунікаційні технології : наук. журн. [наук. ред. О.М. Холод]. – 2014. – Том 3. – С. 12–16.

10. Шатілова О.С. Теорія і практика комунікацій: методичні рекомендації до практичних занять з курсу «Теорія і практика комункацій» для студентів спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа» / О.С.Шатілова. – Київ: ДУТ, 2016. – 25 с.

В статье раскрыты теоретические аспекты подготовки будущих учителей начальных классов к социальной работе. Социальные коммуникации имеют широкий спектр функций. Проблема социальных коммуникаций является приоритетной для украинского общества. Проанализированы сущность понятий «коммуникация» и «социальные коммуникации». Автором акцентировано внимание на формировании коммуникативных способностей, которыми должен обладать педагог в процессе профессиональной подготовки. Приведены отдельные упражнения на развитие коммуникативных навыков младших школьников.

Ключевые слова: *общение, коммуникация, социальные коммуникации, профессиональная подготовка, учитель начальных классов.*

The article analyzes the theoretical aspects of the preparation of primary school teachers for social work. The concept of «communication» and «social communication» is analyzed. The content of the concept of «communication» changes simultaneously with the development and complication of technical means of communication, globalization and informatization of society. Communication is a process of semantic exchange of information between people (individuals and groups) with the help of symbols and symbols, in which the information is transmitted purposefully, is taken selectively in accordance with certain rules, regardless of whether this process leads to an understanding. Social communication - the exchange between people or other social entities by integral sign messages, which reflects information, knowledge, ideas, emotions, etc., due to a number of socially significant assessments, specific situations, communicative spheres and norms of communication, adopted in this society. In the process of professional training of teachers, according to the words, it is expedient to pay special attention to the formation of communicative abilities, which should be the teacher, in particular: to quickly and correctly navigate in changing conditions of communication; plan and implement the system of communication correctly; quickly and accurately find communicative means that at the same time correspond to the individual characteristics of both the subject and object of communication; constantly feel and maintain feedback in communication. Some exercises for the development of communicative skills of junior pupils are given.

Key words: *communication, social communication, elementary school teacher*

УДК 372.881.111

Мішак Валентина Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Теличко Наталія Вікторівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто педагогічні умови ефективного формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки у вищій школі, а саме на практичних заняттях з другої іноземної мови. Звернено увагу на поєднання науково-методичних зусиль у плані соціокультурної освіти за допомогою засобів спільного вивчення двох іноземних мов та вказано на проблеми, які виникають у процесі навчання.

Ключові слова: *соціокультурна компетенція, майбутні вчителі іноземних мов, міжкультурне спілкування, друга іноземна мова.*

Постановка проблеми. За останні роки у Україні розглядалося багато ідей, які стосуються реформування освітньої системи у вищій та середній ланці. Збільшення обсягу знань, якими має оволодіти майбутній фахівець іноземної мови за роки навчання у вищому навчальному закладі, підвищення вимог до рівня іншомовної й професійної підготовленості зумовлюють соціальну потребу всебічного й глибокого дослідження системи підготовки спеціалістів освітянської сфери, розкриття закономірностей і особливостей їхнього професійного становлення та врахування їх у навчально-виховному процесі вищої школи. Ефективність проведення нової мовної політики у значній мірі залежить від розуміння важливості соціокультурної освіти за допомогою використання засобів іноземної мови вчителями іноземної мови (ІМ) у школах, коледжах та вузах, від особистісного оволодіння її ідеями та положеннями та нового стилю педагогічної роботи як засобу присвоєння філософії мовної освіти з яскраво вираженою соціально-педагогічною домінантою на діалозі культур.

Одним із пріоритетних завдань навчання іноземних мов визнається формування у студентів соціокультурної компетенції, що передбачає наявність знань про національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається, про норми мовленнєвої та немовленнєвої поведінки її носіїв і вміння будувати свою поведінку відповідно до цих особливостей і норм. Тим самим сучасна концепція мовної освіти робить важливий акцент на необхідності не обмежувати вивчення іноземної мови її вербальним кодом, а формувати у свідомості студента „картину світу", притаманну носієві цієї мови як представникові певної культури й певного соціуму. У Програмі з англійської мови як основної та німецької мови як другої іноземної для університетів / інститутів чітко окреслено зміст освітньої галузі „Іноземна мова", відповідно визначено й зміст соціокультурної компетенції як важливої змістової лінії у даних навчальних предметах. Саме для студентів, майбутніх учителів іноземних мов існують найбільш сприятливі дидактико-методичні умови для формування соціокультурної компетенції з урахуванням їхніх вікових особливостей. У зв'язку з цим виявляється актуальним обґрунтування змісту соціокультурної компетенції як обов'язкової складової процесу навчання на практичних заняттях з другої іноземної мови, визначення комплексу умов ефективного його формування у майбутніх учителів іноземних мов, впливу цього процесу на особистість студента. Постає питання про поєднання науково-методичних зусиль у плані соціокультурної освіти за допомогою засобів спільного вивчення двох іноземних мов і вимагає вирішення проблем, які пов'язані з ними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою підготовки вчителя не лише як спеціаліста-предметника, але й як педагога широких поглядів та мислення, з розумінням загального соціокультурного контексту своєї діяльності, який здатний самостійно орієнтуватися в культурному середовищі сучасного суспільства та брати участь в діалозі культур для вирішення проблемних завдань та навчити цього своїх майбутніх учнів, недостатньо висвітлене на сторінках методичної літератури, хоча багато науковців мають його у своєму полі зору. Ця проблема не є новою, однак у більшості наукових праць вона, здебільшого, розглядається у контексті навчання в початковій та основній школі (Н.І.Гез, О.О.Коломінова, З.В.Корнаєва, О.П.Первак, Ю.І.Пассов), а також у немовних та технічних вищих навчальних закладах (Н.Ф.Бориско, Н.Б.Ішханян, С.В.Козак, Т.В.Опанасенко, В.М.Топалова, Т.А.Третьякова). Вищим педагогічним навчальним закладам в цьому аспекті присвячено лише окремі роботи (Н.А.Ігнатенко, Р.П.Мільруд, Л.П.Рудакова). Теоретичне обґрунтування змісту комунікативної компетенції, питання про країнознавчий, лінгвокраїнознавчий та соціокультурний аспекти навчання іноземних мов знайшли своє відображення у працях таких учених як Є.М.Верещагін, І.А.Воробйова, М.Б.Євтух, І.О.Зимня, Ю.І., В.Г.Редько, Т.М.Колодько, В.В.Сафонова та ін..

Метою статті: висвітлення педагогічних умов ефективного формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у процесі професійної підготовки у вищій школі, а саме на практичних заняттях з другої іноземної мови.

Результати дослідження. Українська педагогічна наука сформувала власні традиції в організації процесу навчання й виховання майбутніх спеціалістів з іноземної мови. Водночас слід зазначити, що певна зміна пріоритетів у стратегічних напрямах розвитку іншомовної освіти у європейській та світовій спільнотах, суттєві зміни в житті країни, реформування українського суспільства значною мірою вплинули на характер і зміст професійної підготовки вчителів іноземної мови. За умови трансформації українського суспільства і формування нової парадигми освіти – особистісно - орієнтованого навчання основ наук підвищується роль іноземної мови як джерела знань про країну та світ і її статус як навчального предмета, головну мету якого визначає здатність студентів до міжкультурного спілкування, сформованість у них комунікативної компетенції та її важливого складника – соціокультурної компетенції, достатніх для здійснення міжкультурного спілкування засобами іноземної мови.

До аналізу соціокультурної компетенції кожен науковець має свій науковий підхід. Розглянемо деякі з них. Т.М. Колодько у своїх наукових працях представляє нам соціокультурну компетенцію як своєрідну цілісну систему взаємопов'язаних компонентів, до якої входить:

– країнознавча компетенція – знання про народ-носія мови, національний характер, суспільно-державний устрій,

здобутки у галузі освіти, культури, особливості побуту, традиції, звичаї;

– лінгвокраїнознавча компетенція – здатність сприймати мову в її культуроносній функції, з національно-культурними особливостями. Включає знання мовних одиниць, у тому числі з національно-культурним компонентом семантики, і вміння використовувати їх відповідно до соціально-мовленнєвих ситуацій;

– соціолінгвістична компетенція – знання особливостей національного мовленнєвого етикету і невербальної поведінки та навички врахування їх у реальних життєвих ситуаціях, здатність організовувати мовленнєве спілкування відповідно до комунікативної ситуації, соціальних норм поведінки та соціального статусу комунікантів [5].

На її думку важливою умовою процесу формування соціокультурної компетенції є забезпечення студентів не тільки знаннями, але й формування в них відповідних умінь і навичок використовувати набуті знання у практичній діяльності. Усі компоненти соціокультурної компетенції взаємопов'язані через поняття культурного та соціального контекстів і оволодіння ними має відбуватися комплексно. Якщо контекст культури передбачає знання реалій, загальних для всього народу-носія, то соціальний контекст – це знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у країні, мова якої вивчається. Відтак соціокультурна компетенція є вмінням людини усвідомлено враховувати знання соціального і культурного контекстів країни у процесі іншомовного спілкування. Соціокультурну компетенцією майбутнього вчителя іноземних мов науковець презентує як інтегративну властивість особистості, що виражається в гармонії країнознавчої, лінгвокраїнознавчої, соціолінгвістичної компетенцій, які дозволяють індивідові розуміти закономірності розвитку культури як процесу створення, збереження і трансляції загальнолюдських цінностей, орієнтуватись у традиціях, реаліях, звичаях, духовних цінностях не лише свого народу, але й інших націй, уміти спілкуватись іноземною мовою в сучасному світі, оперуючи культурними поняттями й реаліями різних народів[6, с. 54-55].

Описуючи систему підготовки вчителя іноземної мови як культуровідповідну модель, проф. Є.І. Пасов виділяє 8 видів професійних вмінь, які складають стрижень професійної культури: проективні – вміння спроектувати, спланувати будь-який вид роботи на уроці; адапттивні – вміння використати свій план за певних навчальних умов; організаційні – вміння організовувати будь-який вид роботи на уроці; мотиваційні – вміння вмотивовувати учнів до навчальної діяльності; комунікативні – вміння спілкуватися на уроці та вести його; контролюючі – вміння здійснювати контроль за діяльністю учнів та самоконтроль; пізнавальні – вміння вести дослідницьку діяльність; допоміжні – вміння співати, малювати, грати на музичних інструментах.

Базуючись на даній класифікації та розглядаючи перераховані загальні професійні вміння у світлі формування СКК майбутнього вчителя, необхідно акцентувати увагу на їх реалізації у відповідності з професійним етикетом, поведінкою та нормами, які використовуються представниками даної професії в іншомовній культурі. Наприклад, використовуючи адаптивні вміння, продемонструвати учням специфіку іншої культури мовою, яка є доступною та зрозумілою для даного віку; використовуючи організаційні, мотиваційні та адаптивні вміння, підібрати для учнів спеціальні пошукові соціокультурні завдання, зацікавити їх під час пошуку знань, яких не вистачає; на основі організаційних та комунікативних вмінь бути здатним розпочинати (завершувати) урок, задавати домашнє завдання, як це робить вчитель в іншомовному класі; контролюючи та оцінюючи відповіді учнів, бути в змозі використовувати відповідну вербальну та невербальну поведінку, яка є притаманною вчителеві у країні, мова якої вивчається [7].

На наш погляд, оволодіння перерахованими у лінгвокомунікативними, лінгводидактичними та професійно-методичними вміннями як складниками професійно-педагогічної компетенції майбутнього вчителя буде сприяти ефективному формуванню СКК у вищих закладах освіти.

Методисти єдині у своїй думці, що професійна підготовка студентів повинна стати невід'ємною складовою практичних занять з іноземної мови вже на початковому ступені, що є, власне кажучи, професійно спрямованим навчанням іноземної мови з метою формування професійно спрямованої комунікативної компетенції [8, с. 148, 1, с. 335].

Природно, що на початкових і середніх курсах факультетів підготовки майбутніх вчителів іноземних мов навчання іншомовного міжкультурного спілкування відбувається значною мірою на заняттях з практики мовлення. При цьому об'єктами спілкування „виступають культурно-мовні спільності країн рідної та виучуваної мов" [1, с. 11]. Коли на професійному рівні вивчаються дві або більше іноземних мов, сфера міжкультурного спілкування розширюється, і „діалог культур" [7, с. 22] стає своєрідним „полілогом культур".

Відомо, що процес оволодіння другою іноземною мовою відбувається інакше, ніж першою, адже йдеться не про набір різних та окремих компетенцій спілкування у кожній мові, а про „комплексну плюрикультурну і плюрилінгвальну компетенцію", що полягає у володінні на різному ступені кількома мовами та досвідом кількох культур і у здатності користуватись цими мовами з комунікативними цілями та брати участь у міжкультурному спілкуванні [3, с.168].

Ця проблема методики навчання та вивчення іноземних мов знаходиться в останні роки в полі зору вчених-методистів Західної Європи, зокрема Німеччини і Австрії (G. Neuner, B. Huffeisen, M. Rost-Roth, H.-J. Krumm та ін.), якими були розроблені концептуальні підходи до вивчення другої та наступних іноземних мов на базі комунікативного підходу: Mehrsprachigkeitskonzept–Tertiärsprachenlernen) [13].

Успіх у міжкультурному спілкуваннні залежить, на думку О.Б. Тарнопольського, Л.С. Дімової та Н.Ф.Бориско, від декількох умов:

– психологічної готовності особистості до міжкультурного спілкування;

– володіння комунікантами спільним „репертуаром", який утворюється мовним, соціальним ікультурно-змістовим аспектами спілкування трьох рівнів: загальнолюдського, національно-особистісно-специфічного [9, с. 29 –31, 1, с. 254].

Своєю чергою, психологічна готовність до здійснення „процесу акультурації" [2, с. 10] проявляється у певних соціально-психологічних якостях особистості, таких як: здатність усвідомити власну ідентичність;

– здатність до рольової дистанції або вміння індивіда абстрагуватись від власної позиції і глянути на неї з боку;

– емпатія або здатність увійти у ситуацію представника іншої культури і спробувати зрозуміти його „нормальність";

– „Ambiquitätstoleranz", або відсутність страху зустрічі з „чужим", незнайомим та бажання не уникати його, а вступати з ним у контакт [14, с. 8–21];

– лінгвокраїнознавча, соціолінгвістична, культурознавча спостережливість і чутливість;

– соціокультурна сприйнятливість до виявлення тенденцій взаємодій загальнокультурного і національного у змісті мовленнєвої поведінки;

– соціокультурна неупередженість [8, с. 108–109).

Отже, формування соціокультурної компетенції відбувається на основі оволодіння навичками, знаннями і вміннями, але неможливе без розвитку у студентів відповідних

якостей, установок, відношень і позицій (Бориско. – 2000, с. 79). Проте, на нашу думку, є потреба розглянути процес навчання іншомовної міжкультурної комунікації і, зокрема, формування професійно спрямованої соціокультурної компетенції, саме враховуючи проблеми формування у студентів, майбутніх викладачів , психологічної готовності до діалогу культур і посередництва в ньому та вироблення стратегічного вміння володіти „тактикою розуміння чужого" [11, с.11].

Такий особливий погляд на проблему формування професійно спрямованої соціокультурної компетенції у майбутніх викладачів передбачає організацію навчального матеріалу та процесу, в основу яких покладено процес оволодіння здатністю і вмінням сприймати і розуміти іншу культуру за схемою, запропонованою Н.Ф. Бориско, і модифікованою нами відповідно до завдань дослідження:

– рефлексія (аналіз, осмислення і усвідомлення „чужого");

– порівняння і зіставлення зі „своїм";

– ідентифікація (перейняття перспективи партнера);

– „розмивання" гетеростереотипів, яке веде до корегування автостереотипів [1, с. 79];

– аналіз проблемних ситуацій іншомовного міжкультурного спілкування;

– оволодіння на цій основі стратегіями та прийомами адекватної культурно зорієнтованої мовленнєвої поведінки.

Відповідно до зазначених завдань підготовки майбутніх фахівців та до схеми організації навчального матеріалу і процесу визначимо найважливіші навички і вміння психолого-стратегічного плану, якими потрібно оволодіти студентам для успішного міжкультурного спілкування і тренування яких потребує розробки методики навчання і відповідної підсистеми вправ:

– усвідомлювати особливості сприймання людиною своєї і чужої дійсності;

– здійснювати самоконтроль і оцінку свого власного сприймання у міжкультурних ситуаціях,

– сенсибілізуватися на культуро- і соціально зумовлені значення понять у системі мови і у іншомовному спілкуванні;

– адекватно зіставляти і порівнювати дві або декілька культур;

– застосовувати та адаптувати набуті під час вивчення англійської мови стратегії в процесі знайомства з німецькомовною культурою та розширювати і збагачувати репертуар цих стратегій і прийомів;

– виконувати роль посередника у змодельованому на заняттях з практики мовлення діалозі культур.

Оволодіння цими вміннями студентами, майбутніми вчителями іноземних мов вже на початковому ступені навчання дасть їм змогу ефективно вдосконалювати свою соціокультурну компетенцію на старших курсах під час поглиблення професійної орієнтації навчання. Загальновизнаним є факт про комплексне тренування усіх видів вмінь і навичок під час навчання міжкультурної комунікації, причому тренування соціокультурної компетенції відбувається переважно не експліцитно, а імпліцитно під час опрацювання певного навчального (тематичного, лексичного, граматичного тощо) матеріалу [14, с. 130]. Тому доцільним є не тільки обґрунтувати теоретично підсистему вправ для формування професійно спрямованої соціокультурної компетенції, але й показати можливості адаптації наявних підручників з німецької мови щодо соціокультурного навчання майбутніх вчителів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Змодельований зміст процесу формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов розглядається як когнітивний, творчий, відкритий та особистісно зорієнтований і спрямовується на розвиток у студентів системи усталених знань про країну та народ, мова якого вивчається, та національно-культурних особливостей та реалій країни; системи мовленнєвих і комунікативних умінь і навичок практичного володіння мовою; вміння співвідносити свою культуру з культурою іншої країни; вміння бачити спільне і відмінне у цих культурах, у світосприйнятті їх носіїв, у системах норм, правил щодо різноманітних життєвих ситуацій.

Підсумувавши все вищесказане про навчання іншомовної міжкультурної комунікації і оволодіння відповідною міжкультурною комунікативною компетенцією під час підготовки викладачів іноземних мов слід, на нашу думку, виділити два важливі аспекти, які значною мірою визначатимуть процес навчання:

– випереджальна професіоналізація як складова професійно-спрямованого навчання іноземної мови;

– особливості формування міжкультурної компетенції як комплексної плюрикультурної і плюрилінгвальної компетенції у декількох мовах.

Саме на практичних заняттях з другої іноземної мови велика частка роботи має присвячуватися колективній комунікативній діяльність майбутніх учителів іноземних мов та представленні комунікативних ситуацій як пріоритетних засобів формування соціокультурної компетенції у різних формах спілкування, ефективному використанні доцільно відібраних тематичних текстів та вправ і завдання до них, а також ілюстративного аудіовізуального матеріалу.

Методика формування професійно спрямованої соціокультурної компетенції у майбутніх вчителів іноземних мов під час вивчення німецької мови після англійської залишається на цей час не до кінця вивченою і подальші перспективи дослідження у цьому науковому сегменті повинні бути спрямовані на розробку нових програм з розвитку та формування соціокультурної компетенції, враховуючи специфіку комплексного вивчення двох і більше іноземних мов.

Список використаних джерел

1. Бориско Н.Ф.Теоретичні основи створення навчально-методичних комплексів для мовної міжкультурної підготовки вчителів іноземних мов (на матеріалі інтенсивного навчання німецької мови) / Н.Ф. Бориско// Дис. …докт. педагог. наук: 13.00.02 / Київськ. держ. лінгв. ун-т. – К., 2000. – 508 с.

2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М . Верещагин., В.Г Костомаров. – М.: Рус. яз., 1990. –247 с.

3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти:вивчення, викладання, оцінювання // Рада з питань співпраці в галузі культури. Комітет з освіти. Відділ сучасних мов. Страсбург / Під ред. С.Ю. Ніколаєвої – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 16-18.

5. Колодько Т.М. Методика формування іншомовної соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземної мови / Т.М. Колодько// Науковий часопис. – Серія № 5. – Педагогічні науки: Реалії та перспективи. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 2. – С. 164-171.

6. Колодько Т.М. Педагогічні умови ефективного формування соціокультурної компетенції студентів у процесі вивчення іноземної мови / Т.М. Колодько // Наукові записки: Зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 57. – С. 54-63.

7. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования: концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е.И.Пассов. – М.: Просвещение, 2000. – 173 с.

8. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур / В.В.Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 238 с.

9. Тарнопольский О.Б., Димова Л.С. Обучение этикету иноязычного повседневного, педагогического и делового общения в языковом вузе: предисловие к исследованию / О.Б Тарнопольский., Л.С. // Іноземні мови. – 1999. – №1. – С.29–31.

10. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. / И.И. Халеева. – М.: Высш. шк. . – 1989. – 236 с.

11. Bredella L. Didaktik des Fremdverstehens im Rahmen einer Theorie des Lehrens und Lernens fremder Sprache // Didaktik des Fremdverstehens / L.Bredella, H.Christ (Hg.). – Tübingen: Gunter Narr. – 1995. – S. 8–13.

12. Curriculum für den sprachpraktischen Deutschunterricht an pädagogischen Fakultäten der Universitäten und pädagogischen Hochschulen / Н.Ф. Бориско, В. Гутнік, М. Клементьєва, Т. Ігнатенко; Під ред. Н.Ф. Бориско. – К.: Ленвіт. – 2004. – 256 с.

13. Hufeisen B., Neuner G. Mehrsprachigkeitskonzept-Tertiärsprachenlernen-Deutsch nach Englisch / B Hufeisen., G. Neuner // Europarat. – 2005. – 184 s.

14. Müller-Jacquer B. Interkulturelle Kommunikation und Fremdsprachendidaktik: Studienbrief Kulturwissenschaft. – Universität Koblenz-Landau, 1999. – 182 s. 16. Neuner G. Fremde Welt und eigene Erfahrung // Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht / G. Neuner (Hg.). – Kassel. – 1994. – S.14–40.

В статье рассмотрены педагогические условия эффективного формирования социокультурной компетенции будущих учителей иностранных языков в процессе профессиональной подготовки в высшей школе, а именно на практических занятиях по второму иностранному языку. Обращено внимание на сочетания научно-методических усилий в плане социокультурного образования с помощью средств общего изучения двух иностранных языков и указано на проблемы, которые возникают в процессе учебы.

Ключевые слова: *социокультурная компетенция, будущие учителя иностранных языков, межкультурное общение, второй иностранный язык.*

Pedagogical conditions for the effective formation of the social and cultural competence of future teachers of foreign languages in the process of higher education vocational training, namely practical classes in the second foreign language, have been considered in the article. Attention has been paid to the combination of scientific and methodological efforts in terms of social and cultural education through the means of joint study of two foreign languages and points to the problems that arise in the learning process. The content of the process of shaping the social and cultural competence of future teachers of foreign languages has been modeled as being cognitive, creative, open and personally oriented and is aimed at developing among students a system of well-established knowledge of the country and people whose language is being studied and the national and cultural characteristics and realities of the country; system of speech and communication skills and practical language skills; the ability to correlate one's culture with the culture of another country; the ability to see the general and different in these cultures, in the worldview of their bearers, in the systems of norms, rules for different life situations. It is during the practical lessons of the second foreign language that most of the work is devoted to the collective communicative activity of future teachers of foreign languages and to the presentation of communicative situations as priority means for the formation of social and cultural competence in various forms of communication, the effective use of appropriately selected thematic texts and exercises and assignments to them, and illustrative audiovisual material. The methodology for the formation of professionally oriented social and cultural competence of future teachers of foreign languages during the study of German language after English remains at present not fully understood and further research prospects in this scientific segment should be aimed at developing programs for the development of social and cultural competence, taking into account the specifics of a comprehensive study of two and more foreign languages.

Key words: *social and cultural competence, future teachers of foreign languages, intercultural communication, second foreign language.*

УДК811.161.2’81’367

Паук Марина Михайлівна,
викладач,
ГПК Мукачівського державного університету, м. Мукачево

ОБМЕЖУВАЛЬНІ ФУНКЦІЇ ФОРМ МІСЦЕВОГО ВІДМІНКА В УКРАЇНСЬКИХ ПРИСЛІВ’ЯХ

Стаття присвячена дослідженню синтаксемних функцій препозитивних форм місцевого відмінка в структурі українських прислів’їв. Ці форми через набуття детермінантних ознак відіграють вирішальну роль у наданні пареміям афористичності й образності. В статті встановлено репертуар препозитивних синтаксем, утворених на базі місцевого відмінка, умови появи в них детермінантних обмежувальних властивостей. Препозитивні форми місцевого відмінка у складі прислів’їв демонструють не всі синтаксемні функції, властиві їм у мові, вужчим є й перелік самих форм. Стаття представляє оригінальний підхід до опису українських паремій, містить нові дані, важливі для розвитку теорії синтаксису української мови.

Ключові слова: *синтаксис; семантика; структура українських прислів’їв; детермінанти;розвиток особистості.*

Постановка проблеми. Незважаючи на вражаючу кількість українських прислів’їв, їхню смислову і структурну багатоплановість цей витвір усної народної творчості має немало типових рис у побудові. Зокрема, багато прислів’їв утворено шляхом обмеження сфери справедливості судження, вираженого предикативною основою. Цей спосіб дозволяє переходити від парадоксальних або ж тривіальних суджень, зосереджених у предикативних основах, до афористичних висловлювань. Тому опис синтаксем, що виконують обмежувальні функції, є актуальним завданням опису значного масиву українських паремій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначений принцип, дуже поширений у побудові прислів’їв, відкрив В. М. Бріцин, у наших же публікаціях зроблена спроба визначити репертуар синтаксем з обмежувальними функціями. Серед них помітне місце належить синтаксемам у формі місцевого відмінка. Досліджень здатності синтаксем місцевого відмінка розвивати в складі прислів’їв детермінантні обмежувальні властивості в мовознавстві ще не було.

Місцевий відмінок в українській мові суттєво відрізняється від інших відмінків. Як зазначає І. Р. Вихованець, він «є єдиним

колишнім відмінковим компонентом, який майже абсолютно позбавлений власне-відмінкових ознак. Відмінкова флексія місцевого вживається тільки в поєднанні з прийменниками, які – у зв'язку з функціональною нейтралізацією флексії – виражають прислівникові семантико- і формально-синтаксичні функції» [2, с. 190]. Автор зазначає, що хоча потенційно місцевий відмінок сполучається з п'ятьма прийменниками (*в (у), на, при, по, о (об)*) в препозиції в складі прислів'їв, зафіксоване вживання місцевого відмінка лише з трьома прийменниками**:** *в (у), на, при.*

У складі збірки «Українські прислів'я та приказки», упорядкованій С. В. Мишаничем та М. М. Пазяком (далі скорочено УПП), зафіксовано 56 препозитивних форм місцевого відмінка з прийменником ***в (у).*** У складі цих форм переважна більшість припадає на локативні синтаксеми – 39 прикладів. У Синтаксичному словнику Г. О. Золотової локатив визначається як «компонент зі значенням місця розташування» [3, с. 431].

Мета статті: проаналізувати обмежувальні функції форм місцевого відмінка та визначити їх вплив на зміст українських прислів'їв.

Результати дослідження. Зазначимо, що у частині випадків препозитивні локативи в прислів'ях виявляють здатність перетворюватися в компоненти, що характеризують умовний простір, в якому справедливе судження, виражене предикативною основою. Такі компоненти в лінгвістичній літературі характеризуються як детермінанти (див., наприклад опис детермінантів у працях [8]) або ж як топіки (див. наприклад, праці [4; 7]). Їхня номінація докладно проаналізована і в нашому дослідженні [5]. Позначаючи умови, за яких реалізується зміст судження, детермінанти або топіки виявляють регулярну синонімічну співвіднесеність з підрядними умовними частинами складнопідрядних речень. Тому застосування прийому синонімічних трансформацій є досить надійним засобом фіксації у синтаксеми обмежувальних властивостей.

Аналіз із використанням прийому синонімічних трансформацій препозитивних локативів засвідчує, що локатив може набувати ознак топікового обмежувача сфери справедливості судження, висловленого в предикативній основі прислів'я, або самостійно, або ж виступає проміжною ланкою, що забезпечує появу цієї функції в пов'язаного з ним означення. Пор.: *У краю обіцянок можна вмерти з голоду (УПП, с. 301) – Можна вмерти з голоду, якщо перебуваєш у краю обіцянок; В ополонці вогонь не страшний (УПП, с. 55) – Якщо вогонь в ополонці, він не страшний; У корові молоко не скисне (УПП, с. 89) – Молоко не скисне, якщо воно в корові; В чужім краю і солов'ї лиш цвіриньокають (УПП, с. 361) – Якщо край чужий, і солов'ї в ньому лиш цвіриньокають; В своїм гнізді і ворона яструбові очі виколе (УПП, с. 342) – Якщо гніздо своє, в ньому і ворона яструбові очі виколе.*

До прикладів, у яких спостерігаємо локативні обмежувачі, належать також такі прислів'я: *В чужій стороні і весна негарна (УПП, с. 361); В чужій стороні і жук м'ясо, і стару бабу молодицею звуть (УПП, с. 361); У чужій сторонці не так світить і сонце (УПП, с. 361); В церкві пан хлопові братом, а поза церквою – гіреньким катом (УПП, с. 25); В чужій церкві не паламарюй (УПП, с. 359); В чужій церкві свічок не поправляй (УПП, с. 359); У тверезій голові і розум тверезий (УПП, с. 243); В сіні вогню не сховаєш (УПП, с. 55); У вогні залізо сталиться (УПП, с. 55); В болоті не без чорта, в лісі не без звіра, а в селі не без лихого чоловіка (УПП, с. 273); В болоті не без чорта, в сім'ї не без п'яниці (УПП, с. 318); В своїм болоті і жаба співає (УПП, с. 340). В гостях і жук м'ясо (УПП, с. 65); У чужій пасіці бджіл не розведеш (УПП, с. 94); В чужих руках завжди більший шматок (УПП, с. 301).*

В усіх інших прислів'ях препозитивні локативи не виявляють властивостей топіка. Причини цього досить різноманітні. У прислів'ях *У малім тілі може бути велика душа (УПП, с. 310); І в корці води не вміщаєш (УПП, с. 305)* локатив використано для вираження не обмежувальних, а допустових відношень, про що говорять і синонімічні відповідники: *Хоч тіло мале, в ньому може бути велика душа; Води не вміщаєш, хоч її ловити і в корці, Води не вміщаєш, навіть якщо її ловити і в корці.*

Досить поширеною причиною, що перешкоджає розвитку в локатива топікових «пакувальних» функцій, є підвищення рангу другорядного члена і входження його до предикативної основи. Зразки і механізми таких переміщень описано в праці [1]. Це явище спостерігається в таких прислів'ях: *В голові, як у пустій стодолі (УПП, с. 247; В болоті не без чорта, в лісі не без звіра, а в селі не без лихого чоловіка (УПП, с. 273); В болоті не без чорта, в сім'ї не без п'яниці (УПП, с. 318); В лісі не без пенька, а в селі не без дурня (УПП, с. 249); В чарці більше людей тоне, як у морі (УПП, с. 322); В чужім не вибирай: що дають, то тримай (УПП, с. 342); В нашім селі нема злодіїв – самі люди крадуть (УПП, с. 302); В місті, як у тісті, а на селі, як у смолі (УПП, с. 361).*

У прислів'ях*І у Відні люди бідні (УПП, с. 361); І у Львові не всі здорові (УПП, с. 362); У Диканьці дівки модні – всі гуляють, хоч і голодні (УПП, с. 362); У Кутині всі наче поплутані (УПП, с. 362); У Луцьку все не по-людськи: навколо вода, а всередині біда (УПП, с. 362); У Попівці хліб по копійці, а в Перекопі хліб по копі (УПП, с. 362); В Суражі всі люди вражі (УПП, с. 363);У Хоролі всього доволі (УПП, с. 363); У Києві не женись, а в Ромнах коней не міняй (УПП, с. 362); В голові йому вилами укладали (УПП, с. 247); В голові йому горобці цвіриньокають (УПП, с. 247); В голові йому пустий вітер віє (УПП, с. 247)* на перепоні визнання локативів засобом обмеження сфери справедливості судження виступає те, що в цих прислів'ях локатив має референтне прочитання. Тобто він позначає цілком визначене, конкретне місце, в якому спостерігається певний конкретний «стан справ» або ж яке визначає певні правила поведінки. Про відсутність у локатива детермінантних властивостей свідчить і неможливість перетворити ці прислів'я у складнопідрядні речення з підрядними умови: *(?) Якщо і у Відні, люди бідні; (?) Якщо у Кутині, всі наче поплутані.*

Досить часто (5 прикладів) препозитивна форма місцевого відмінка з прийменником ***в(у)*** виражає певну ситуацію, позначену абстрактним іменником, в межах якої є справедливим судження, передане предикативною основою: *В нещасті нема ні брата, ні свата (УПП, с. 47); В гризоті година роком стає (УПП, с. 51); В чорнім ділі честі не питай (УПП, с. 273); У скупостях не кохайся і марно не розкидайся (УПП, с. 298); В сварці один одного не цілує, а малює (УПП, с. 338).* Позначимо такі форми терміном *ситуативний лімітатив*. Як свідчить уже сама назва, ці синтаксеми регулярно виконують функцію обмежувача, про що говорять і синонімічні відповідники: *Нема ні брата, ні свата, якщо це стосується нещастя; Якщо перебувати в гризоті, година роком стає.* Ця синтаксема може бути і трансмітером для введення обмежувальних означень, узгоджених з нею.

У прислів'ях *В купі і беззубий собака гавкає (УПП, с. 65); В гурті і комар сила (УПП, с. 329); В гурті і пісня в лад іде (УПП, с. 329); В гурті – то й смерть не страшна (УПП, с. 330); В гурті робити – як із гори бігти (УПП, с. 330); У хорошій компанії розуму наберешся, а в поганій і свій загубиш (УПП, с. 331)* препозитивні формимісцевого відмінка з прийменником ***в(у)*** позначають спосіб реалізації ситуації. Позначимо таку синтаксему як *медіатив.* Вона, як і щойно розглянута синтаксема, регулярно в препозиції набуває властивостей обмежувати сферу справедливості судження, що його передає предикативна основа. Пор.: *І беззубий собака гавкає, якщо віну купі; Якщо компанія хороша, в ній розуму наберешся, а якщо погана – і свій загубиш.* У двох прислів'ях препозитивні формимісцевого відмінка з прийменником ***в(у)*** виступають темпоративами: *В війні нема ні брата, ні свата (УПП, с. 366); У війні хто дужчий, той ліпший (УПП, с. 366).* Як показує аналіз, *темпоративи* у наведених прислів'ях досить подібні доситуативних лімітативів, вони виступають засобом позначення ситуативного часу, в рамках якого справедливе судження: *Якщо йдеться про війну, тоді (там) нема ні брата, ні свата, там хто дужчий, той ліпший.*

У складі прислів'їв зафіксовано 51 приклад з препозитивними формами місцевого відмінка з прийменником ***на***.Вони демонструють значне різноманіття синтаксемних функцій.

Однак за числом прикладів (24 прислів'я) абсолютно переважає локатив – синтаксема зі значенням місця знаходження.

Лексичною основою препозитивного локативу в прислів'ях стали номінації таких концептів:

− земля, нива, поле: На добрій землі хліб сіють, а на плоху гній возять (УПП, с. 76); На добрій землі що посієш, те і вродить, на добрі зуби що вкинеш, те з'їдять (УПП, с. 76); На пустій землі бур'ян росте (УПП, с. 77); На чорній землі біла пшениця родить (УПП, с. 77); На чорній землі сіють жито, а по білій собаки бігають (УПП, с. 77); На чужій ниві все ліпшая пшениця (УПП, с. 301); На чужому полі не матимеш волі (УПП, с. 50);

− дорога: І на гладкій дорозі чоловік ногу зломить (УПП, с. 41); На битім шляху трава не росте (УПП, с. 81); На рівній дорозі і коняка розумна(УПП, с. 89); І на гладкій дорозі люди ноги ламають (УПП, с. 95);

− місце проживання: На чужій сторонці поклонишся і воронці (УПП, с. 361); І на Поділлю не росте хліб по кіллю та ковбасами плоти не городять (УПП, с. 362); На Подолі всього доволі (УПП, с. 362); На селі лікар – піч, а свиня – гастроном (УПП, с. 215); На своїм подвір'ї і собака пан (УПП, с. 87); На батьковому смітнику і півень воєвода (УПП, с. 342).

− Інші концепти, реалізовані в препозитивних локативах, нечастотні, їх представляють такі прислів'я: На його слові можна мур мурувати (УПП, с. 227); На льоду дурний хату ставить (УПП, с. 253); На двох стільцях не можна разом сидіти (УПП, с. 277).

Як показує аналіз, у переважній більшості препозитивні локативи мають при собі узгоджені означення, які, власне, і реалізують функцію обмеження сфери справедливості судження, висловленого в предикативній основі:. Локатив же виступає проміжним засобом введення обмеження. Про це, зокрема, свідчать синоніми: *Якщо земля добра, на ній хліб сіють, а якщо погана, на неї гній возять; Якщо земля добра, на ній що посієш, те і вродить, на добрі зуби що вкинеш, те з'їдять; Якщо земля пуста, на ній бур'ян росте; Якщо земля чорна, на ній біла пшениця родить; Якщо земля чорна, на ній сіють жито, а по білій собаки бігають; Якщо дорога рівна, на ній і коняка розумна; Якщо подвір'я своє, там і собака пан.*

Лише в деяких прикладах актуалізація означення не відбувається. Сполучення локативу з узгодженим означенням при цьому демонструє лише тенденцію до перетворення на засіб топікового обмеження. Про це говорить певна утрудненість синонімічних трансформацій у складнопідрядні речення з підрядними умови: *(?)Якщо на битому шляху, на ньому трава не росте; (?)Якщо на батьківському смітнику, там і півень воєвода.*

Наявність таких же обмежень характеризує і перетворення локативів, що в складі прислів'їв не мають при собі означень: *(?)Якщо на льоду, там дурний хату ставить; Якщо в селі, там лікар – піч, а свиня – гастроном;Якщо на Поділлю, там не росте хліб по кіллю та ковбасами плоти не городять; Якщо на Подолі, там всього доволі.* Можливою причиною, що заважає перетворенню локатива в топікове «пакування», є те, що локатив виявляє семантичні зв'язки з предикативно характеризованими компонентами: *лікар у селі, хліб на Поділлю, всього на Подолі.*

Серед наведених прислів'їв з препозитивними локативами лише в двох випадках спостерігаємо реалізацію за допомогою локатива допустових відношень: *І на гладкій дорозі чоловік ногу зломить – Хоч дорога й гладка, але й там чоловік ногу зломить; І на гладкій дорозі люди ноги ламають – Хоч дорога й гладка, але й там люди ноги ламають.*

Різновидом локатива є позначення особи, що має певне вбрання, виступає носієм властивостей або ж є «цілим» відносно частин тіла. Такий локатив спостерігаємо в таких 4 прислів'ях: *На злодії шапка горить (УПП, с. 302); На козаку й рогожа пригожа (УПП, с. 364); На живому все заживе (УПП, с. 215); На живому ведмеді шкури не купляй (УПП, с. 293).* Як показують наведені прислів'я, препозитивні локативи виступають у них засобом обмеження справедливості судження: *Шапка горить тільки на злодії; Рогожа пригожа, якщо вона на козаку, Якщо живий (живе), то на ньому все заживає.* В останньому прислів'ї локатив виступає проміжним засобом введення обмежувальних відношень, передаючи цю функцію узгодженому означенню: *Якщо ведмідь живий, на ньому шкури не купляй.* Особливість прислів'я *На козаку й рогожа пригожа* полягає в тому, що, виступаючи обмежуючи компонентом стосовно судження *Рогожа пригожа*, локатив перетворюється на засіб формування думки, що *На козаку все пригоже.*

Другою за числом реалізацій препозитивною синтаксемою, вираженою формами місцевого відмінка з прийменником ***на***, виступає синтаксема, позначена в Синтаксичному словнику Г. О. Золотової як *медіатив 1.* Медіатив 1 включає іменники, що називають засоби пересування із збереженням локативного відтінка [3, с. 327]. Цю синтаксему спостерігаємо в таких 9-ти прислів'ях: *На двох конях не можна разом сидіти (УПП, с. 277); На чужому коні не наїздишся, у чужому добрі не нахвастаєшся (УПП, с. 275); На краденім коні далеко не втечеш (УПП, с. 303); На чужому коні не наїздишся, чужим добром не нахвалишся (УПП, с. 340); На чужому коні далеко не зайдеш (УПП, с. 341); І на мудрих часом чорт їздить (УПП, с. 242); І на мудрім дідько на Лису гору їздить (УПП, с. 242); На сердитих воду возять (УПП, с. 268); На впертих воду возять (УПП, с. 295).* Особливість медіативу 1 полягає в тому, що, називаючи засіб пересування, він міцно пов'язаний з предикативною основою прислів'я, а тому, навіть у препозиції, не здатен ставати топіковим обмежувачем сфери справедливості судження, вираженого предикативною основою. Про це говорять і помітні труднощі в перетворенні цієї синтаксеми в компонент підрядної умовної частини. Пор.: *На коні далеко не зайдеш – (?)Якщо це кінь, далеко не зайдеш.* Ця синтаксема може набувати обмежувальних властивостей в разі семантичного розщеплення й актуалізації атрибутивної семи. Однак і в цьому випадку її важко синонімічно трансформувати в підрядну умовну частину. Пор.: *На сердитих воду возять – Якщо хтось сердитий, на ньому воду возять; Воду возять на тих, хто сердитий.* Основна ж маса медіативів 1 виступає як допоміжний засіб введення атрибутивного обмежувача, названого узгодженим означенням. Це означення легко перетворюється на присудок підрядної умовної частини: *Якщо кінь чужий, на ньому не наїздишся, Якщо кінь крадений, на ньому далеко не втечеш.*

Наступною за числом реалізацій у препозиції у складі прислів'їв виступає синтаксема, яка в Синтаксичному словнику Г. О. Золотової одержала позначення *темпоративно-локативна* характеристика особи, живої істоти. Ознакою цієї синтаксеми є те, що вона утворена переважно від імені дії і відбиває «участь суб'єкта в дії, часто колективній, і перебування там і тоді, де і коли дія відбувається» [3, с. 330]. Вона зафіксована в таких 6-ти прислів'ях: *На роботі ззаду волочиться, а з хлопцями хихочиться (УПП, с. 105); На весіллі всі свати, на хрестинах всі куми (УПП, с. 176); На весіллі гоп, гоп, гоп, потім дома ох, ох, ох! (УПП, с. 176); На двох весіллях зразу не танцювати (УПП, с. 176); На торзі кожна корова тільна (УПП, с. 351); На паницині конопельки тіпаєм, а прийдем додому – голі плечі латаєм (УПП, с. 366).* Зазначена синтаксема, вжита в препозиції, послідовно виявляє здатність до позначення сфери справедливості судження, вираженого предикативною основою прислів'я, про що свідчать і синонімічні відповідники: *Якщо на роботі, то ззаду волочиться, а якщо з хлопцями, то хихочиться; Усі свати, якщо це стосується весілля, усі куми, якщо це стосується хрестин; Кожна корова тільна, якщо йдеться про торги.*

Близькою за семантикою до щойно розглянутої синтаксеми є синтаксема, названа Г. О. Золотовою *ситуативом.* У Синтаксичному словникові ситуатив визначено як «компонент зі значенням зовнішньої ситуації, природної або соціальної, яка визначає стан суб'єкта» [3, с. 432]. У препозиції цю синтаксему можна виділити в таких 2-ох прислів'ях: *На волі я й гори потоплю (УПП, с. 51); На дощі змокнеш і в плащі (УПП, с. 57).* Ця синтаксема, як і попередня, послідовно в препозиції виконує топікові пакувальні функції, позначаючи сферу справедливості

судження, вираженого предикативним мінімумом. При цьому, як засвідчує перше прислів'я, аргумент судження може бути референтним, про що говорить використання особового займенника *я*. Про наявність обмежувальних функцій свідчить і досить легке перетворення ситуативу на присудок підрядної частини умови: *Якщо я на волі, то й гори потоплю; Якщо перебуваєш на дощі, то змокнеш і в плащі.*

Нарешті, досить значну групу складають прислів'я, в яких препозитивна форма місцевого відмінка позначає модальні рамки, в яких справедливе приписування суб'єктові певної ознаки (7 прикладів). Позначимо цю синтаксемну функцію як *критерій ознаки.* Найчастіше зазначена функція спостерігається в зібраному матеріалі у словоформи *на словах: На словах, як на цимбалах, а на ділі, як на балалайці (УПП, с. 111); На словах, як на органі, а як до діла – ані гугу (УПП, с. 111); На словах, як на гуслях, а як до діла, то наче побитий бубон (УПП, с. 111); На словах города бере, а на ділі жаби боїться. (УПП, с. 310).* Ця ж словоформа домінує і в ілюстративному матеріалі до синтаксеми, позначеної в Синтаксичному словникові, як *критерій ознаки* [3, с. 334]. Функцію критерій ознаки можна приписати й формі місцевого відмінка з прийменником ***на*** в таких прислів'ях: *На безлюдді і дяк чоловік (УПП, с. 257, 356); На безриб'ї і рак риба, на безлюдді і Хома чоловік (УПП, с. 257).* Запропоноване нами синтаксемне прочитання форм *на безлюдді, на безриб'ї* відрізняється від кваліфікації, поданої в Синтаксичному словникові, де у прислів'ї *На безрыбье и рак рыба* словоформу *на безрыбье* віднесено до ситуативів [3, с. 326]. Функція *критерій ознаки* властива й формі місцевого відмінка з прийменником ***на*** і в прислів'ї *На доброму нема передачі (УПП, с. 354).* Аналіз показує, що в усіх наведених прислів'ях синтаксема *критерій ознаки* виступає в ролі топіка.

Найпоширенішою синтаксемною функцією препозитивних форм місцевого відмінка з прийменником ***при*** у складі прислів'їв є каузативна функція. Вона пов'язана з позначенням дій або обставин, що зумовлюють появу предикативної ознаки, вираженої в предикативній основі прислів'я. При цьому каузативні відношення за своїм змістом ідентичні кондиціональним, або умовним, відношенням, для яких характерним є те, що залежний компонент позначає умову, наявність якої, як наслідок, викликає дію, виражену головним компонентом. З цього боку умовні відношення близькі до причиново-наслідкових відношень. Умова, на відміну від причини, завжди є певною можливістю: взаємозв'язок умови і зумовленого є можливим. Інакше кажучи, умовні відношення пов'язують у думці припустимі події. Позначимо таку синтаксему як *кондиціональний каузатив*. Препозитивний кондиціональний каузатив можна виділити в таких 4-х прислів'ях: *При роботі швидко час минає (УПП, с. 105); При здоров'ї все чоловікові миле (УПП, с. 212); При добрій годині і куми побратими, а при лихій годині – нема і родини (УПП, с. 198, 264); При добрій годині і дурень човном правитиме (УПП, с. 254, 264).* У наведених прикладах усі кондиціональні каузативи виступають топіковими обмежувачами умов, за яких дійсне судження, виражене предикативною основою, про що, зокрема, свідчать і синонімічні трансформації: *Час швидко минає, якщо людина при роботі; Якщо є здоров'я, все чоловікові миле; Якщо добра година, то і куми побратими, а якщо лиха – нема і родини.*

Різновидом кондиціональних каузативів є синтаксеми, що позначають буття з ким-небудь або, рідше, з чим-небудь як умову існування ознаки, вираженої предикативною основою прислів'я. Він зафіксований у 6 прикладах: *При соловію і горобець співак (УПП, с. 63); При своїй небозі добре і в дорозі (УПП, с. 164); При сонці тепло, при матері добро (УПП, с. 189); При жінці погано, а зостанься вдівцем – ще гірше (УПП, с. 198); При людях і смерть красна (УПП, с. 220); При тобі не густо і без тебе не пусто (УПП, с. 345).* Семантика цих синтаксем сприяє розвиткові у них функції «обгортки» щодо предикативної основи прислів'я. Пор.: *І горобець співак, якщо він при соловію; Добре і в дорозі, якщо при своїй небозі; І смерть красна, якщо вона при людях.* Однак, як засвідчує аналіз, іноді трансформація синтаксеми в підрядну умовну частину виявляється неможливою, що зумовлено заміщальним включенням синтаксеми до предикативної основи. Це спостерігається в прислів'ях *При сонці тепло, при матері добро; При жінці погано, а зостанься вдівцем – ще гірше; При тобі не густо і без тебе не пусто.*

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, дослідження синтаксемних функцій препозитивних форм місцевого відмінка в структурі українських прислів'їв засвідчує, що ці форми через набуття детермінантних ознак відіграють вирішальну роль у наданні пареміям афористичності й образності та визначають препозитивні синтаксеми, утворених на базі місцевого відмінка. Препозитивні форми місцевого відмінка у складі прислів'їв демонструють не всі синтаксемні функції, властиві їм у мові, вужчим є й перелік самих форм. Перспективами подальших досліджень є вивчення проблеми впливу української народної творчості на психологію розвитку особистості

Список використаних джерел

1. Брицин В. М. Односкладні речення в українській мові: до питання методології їхнього дослідження / В. М. Брицин // Мовознавство. – 2001. – № 3. – С. 81 – 87.
2. Вихованець І. Р. Система відмінків української мови / І. Р. Вихованець. – К.: Наукова думка, 1987. – 232 с.
3. Золотова Г. А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарн. единиц русского языка / Г. А. Золотова. – М.: Наука, 1988. – 440 с.
4. Ли Ч.. Подлежащее и топик: новая топология языков / Ч. Ли, С. Томпсон // Новое в зарубежной лингвистике, вып. XI. Современные синтаксические теории в американской лингвистике. – М., 1982. – С. 193 – 395.
5. Паук М. М. Метамова опису обмежувальних синтаксем у складі паремій / М. М. Паук // Термінологічний вісник, вип. 4. – К., 2017. – С. 97 – 103.
6. Українські народні прислів'я та приказки / Упорядкування С. В. Мишанича та М. М. Пазяка. – К.: Вид-во художньої літератури «Дніпро», 1984. – 391 с.
7. Чейф У. Л. 1982. Данное, контрастивность, определенность, подлежащее, топики и точка зрения / У. Л. Чейф // Новое в зарубежной лингвистике, вып. XI. Современные синтаксические теории в американской лингвистике. – М., 1982. – С. 277 – 316.
8. Шведова Н. Ю. К спорам о детерминантах (обстоятельственная и необстоятельственная детерминация простого предложения) / Н. Ю. Шведова // Филологические науки. – 1973. – № 5. – С. 66 – 77.

Статья посвящена исследованию синтаксемных функций препозитивных форм предложного падежа в структуре украинских пословиц. Эти формы благодаря получению детерминантных признаков играют решающую роль в получении паремиями афористичности и образности. В статье установлен репертуар препозитивных синтаксем, образованных на базе предложного падежа, определены условия появления у них детерминантных ограничительных свойств. Препозитивные формы предложного падежа в составе пословиц демонстрируют не все синтаксемные функции, присущие им в языке, более узким является и перечень самых форм. Статья демонстрирует оригинальный подход к описанию украинских паремий, содержит новые данные, важные для развития теории синтаксиса.

Ключевые слова: *синтаксис; семантика; структура украинских пословиц; детерминанты; топики.*

The article deals with syntaxemic functions of prepositive locative forms in the structure of Ukrainian proverbs. The choice of the theme is due to the fact that the prepositional components in many proverbs play a decisive role in giving them aphoristic and figurative meaning. This is due to the

acquisition of many prepositive syntaxemas some features of determinants or, in another terminology, topics that limit the sphere of opinions' fairness expressed by predicative basis. In accordance with the aim of the article forms of locative case are described in the structure of Ukrainian proverbs. These forms in the proverbs show not all the syntaxemic functions inherent them in the language. Further analysis of the prepositive syntaxemas was aimed at fixing their function of determinants (topics).This function allows to prepositive syntaxemas to limit the sphere of opinions' fairness that predicate basis of proverbs creates. The article defines the real and potential possibilities of syntaxemas, expressed by forms of the locative case, to the acquisition of the properties of the determinant (topical), as well as the syntactic factors that hinder this process are outlined. The most frequent reason that interferes with the appearance in forms of locative case functions of determinant (topical) is that they can perform another function – the function of the semantically binding component of the sentence. The article introduces a new approach to the description of Ukrainian paremias, its results are important for explaining the aphoristic proverbs, they open prospects for comparative and typological research.Restrictive syntaxemas have specific semantic syntactic properties that do not allow them to use traditional methods of parsing. In the article is find theoretical base for interpretation restrictive syntaxemas in the structure of Ukrainian proverbs.

Key words: *syntax; semantics; the structure of Ukrainian proverbs; determinants; topic.*

УДК: 372.461-043.83:371.134:81'366.584.3:338.48-047.22

Попович Вікторія Іванівна,
здобувач,
Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИСТИЧНОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

Досліджено теоретичні аспекти формуваннямовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування у професійній підготовці. Розкрито сутність понять «культура мови» і «культура мовлення» або «мовленнєва культура», що співвідносяться між собою так само, як мова і мовлення, тобто як загальне і конкретне. Доведено, що *створення умов для набуття необхідних компетентностей упродовж життя сприяє продуктивності та конкурентоспроможності людини на ринку праці.Набуття життєво важливих компетентностей дає змогу молоді орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти, а формування мовленнєвої культури сприятиме розвитку зв'язного мовлення, удосконаленню загальної культури майбутнього фахівця туристичної сфери.*

Ключові слова*:культура мови, мовленнєва культура, фахівець з туристичногообслуговування, фахова компетентність, туристичні послуги.*

Постановка проблеми. Розвиток соціально-економічних і політичних відносин в українському суспільстві зумовили необхідність перегляду вимог до організації та реалізації навчально-виховного процесу. Насамперед, організація навчально-виховного процесу повинна відповідати принципам гуманності, гуманітаризації, індивідуалізації, диференціації та демократизації на всіх етапах і у всіх ланках освіти, викладач і студенти мають бути активними учасниками педагогічного процесу. Створення умов для формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців туристичної галузі сприятиме продуктивності та конкурентоспроможності їх на ринку праці; зменшенню безробіття завдяки розвитку гнучкої (адаптивної) та кваліфікованої робочої сили; розвитку середовища для інноваційних перетворень в умовах глобальної конкуренції.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Поняття «культура мови» і «культура мовлення» або «мовленнєва культура» співвідносяться між собою так само, як мова і мовлення, тобто як загальне і конкретне.

Питання мовленнєвої культури, культури мови у своїх працях досліджували вітчизняні й зарубіжні вчені, а саме: І. Білодід, О. Біляєв, Б. Головин, П. Дудик С. Єрмоленко, В. Русанівський, Л. Струганець та ін. Водночас потрібно згадати й про такий напрямок лінгвістичних досліджень, представники якого вважають за доцільне оперувати поняттям «культура мови», у разі якщо йдеться про окрему лінгвістичну дисципліну. Так, наприклад, у дисертаційному дослідженні Л. Струганець з огляду на наукові положення, які розроблені відомими вченими І. Білодідом, С. Єрмоленко, В. Русанівським, одним із можливих визначень культури мови називає сукупність комунікативних якостей літературної мови, що виявляються за різних умов спілкування відповідно до мети і змісту висловлювання [13, с. 19]. Культура мови, підкреслює О. Біляєв, є показником її унормованості, що визначається загальноприйнятими нормами – орфоепічними, лексичними, словотворчими, граматичними, правописними та стилістичними [2, с. 38]. Вчений наголошує, що, спираючись на здобутки мовної культури, мовленнєва культура включає в себе, по-перше, безумовне дотримання в усному мовленні й на письмі норм літературної мови; по-друге, мовленнєву майстерність того, хто говорить або пише [2, с. 39].

Мовленнєва культура, за П. Дудиком, – це найраціональніше, стилістично вмотивоване користування всіма мовними одиницями [8, с. 31]. Мовленнєва культура формується багатством словника, досконалим володінням способами поєднання слів у речення, умінням розрізнити нейтральні і стилістично марковані мовні одиниці, недопущенням стильового та експресивного дисонансу, фонетико-інтонаційною виразністю (в тому числі володінням темпом, ритмом, силою голосу), знанням психологічних особливостей народу, якому належить конкретна мова. М. Ілляш наголошує, що в термінологічному поєднанні «культура мовлення» доцільно вказати на три основні значення, а саме: володіння літературними нормами на всіх мовленнєвих рівнях, в усній та писемній формах мовлення, уміння користуватися мовностилістичними засобами і прийомами з урахуванням умов і цілей комунікації; упорядкована сукупність нормативних мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення задовольняють умови і мету спілкування; самостійна лінгвістична дисципліна [10, с. 46].

Отже, поняття «культура мовлення» має теоретичний і практичний аспекти, які не можуть бути вичерпані ніколи, бо виявляють себе щоразу для кожного мовця неповторно, не можуть передбачити всі можливі ситуації функціонування індивідуального мовлення [10, с. 51 - 52]. У своїх працях Б. Головін зазначає, що поняття «мовленнєва культура» має два семантичні аспекти, а саме: сукупність і система комунікативних якостей мовлення; вчення про сукупність та систему комунікативних якостей мовлення [7]. Л. Введенська та Л. Павлова вважають, що мовленнєва культура – «сукупність таких якостей, які здійснюють найкращий вплив на адресата із урахуванням конкретних обставин і у відповідності до поставленого завдання» [4]. Указаний феномен Л. Барановська розглядає як якість мови, що реалізується в процесі мовлення, виявляється в дотриманні мовцем нормативності мови: умінні варіативно, логічно, ясно, зрозуміло, доречно, виразно, різноманітно

й естетично висловлювати думку [1, с.33-37]. А. Богуш підкреслює, що з практичного погляду мовленнєва культура – це бездоганно правильне використання лексичних, граматичних, орфоепічних, стилістичних, фразеологіч-них норм літературної мови, вживання нормативних наголосів у словах, вміння активно застосовувати в мовленнєвій практиці мовні закономірності, «мовні ідеали», притаманні тільки цій мові [3].

Г. Сагач вказує на зв'язок мовленнєвої культури із риторикою і зазначає, що культура мовлення «вивчає такі комунікативні якості мовлення, як правильність, ясність, точність, образність, стислість, експресивність, доцільність, які в системі створюють такий феномен, як «благородство» мовлення» [11].

Видатний український мовознавець М. Жовтобрюх під мовленнєвою культурою розуміє, насамперед, додержання правильної літературної вимови, правопису, лексичних і граматичних норм, прийнятого в літературній мові наголошування слів. Водночас вказане поняття, як підкреслює учений, охоплює вміння найточніше і найповніше висловлювати будь-яку думку, логічно її розгортати, добирати слова, фразеологічні звороти та граматичні форми, які стилістично доречні; творчо використовувати мовні скарби для вираження понять із різних галузей життя народу [9, с.3-4].

У педагогічній науці недостатньо розробленими лишаються положення про структуру, умови, технологічні аспекти формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування, для яких ця культура є категорією функціональною. Належний розвиток мовленнєвої культури можливий лише в загальній системі становлення студента, у тісному зв'язку з профільними дисциплінами, які разом із лінгвістичною підготовкою створюють теоретичний і практичний фундамент для моделювання повноцінної мовної особистості фахівця.

Мета статті: теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування.

Результати дослідження. Стрімкий розвиток науково-технічного прогресу, соціально-економічні зміни у суспільстві передбачають інноваційну модель розвитку економіки країни, потенційно дієвим фактором якої є вища освіта. У зв'язку з цим важливим завданням вищих навчальних закладів є пошук сучасних прогресивних підходів до підготовки фахівців нової генерації. Набуття життєво важливих компетентностей може дати змогу молоді орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти, а формування мовленнєвої культури сприятиме розвитку зв'язного мовлення, удосконаленню загальної культури майбутнього фахівця туристичної сфери.

Тому завдання удосконалення організації навчального процесу в підготовці фахівців з туристичного обслуговування, формування їх професійних і ділових якостей на сьогодні є головним як для програми подальшого розвитку туризму, так і для становлення освітньої системи в країні в нових перехідних умовах. Фахівець із туризму займається реалізацією комплексу туристичних послуг, вивчає вітчизняний та закордонний ринок цих послуг, робить аналіз змісту, вартості, особливостей послуг готелів, музеїв, транспортних підприємств. Він бере участь у розробці внутрішніх та міжнародних маршрутів, самостійно здійснює підготовку даних для складання кошторисів турів та екскурсій, проводить рекламну діяльність із метою залучення громадян до оздоровлення, проведення змістовного дозвілля, ознайомлення з історико-культурною спадщиною, природним середовищем. Надає повну інформацію про обсяг, умови і якість туристичних послуг. Самостійно складає угоди на туристичні послуги та веде контроль за їхвиконанням. Спеціаліст туристичної галузі повинен мати аналітичне мислення, гарну пам'ять, бути уважним, комунікабельним та цілеспрямованим, знати іноземні мови.

Існують три аспекти підготовки фахівців, що важливі для будь-якої сфери туризму: фундаментальне навчання (теоретичні знання), яке відповідає за отримання знань згідно з навчальним планом спеціальності; технічне навчання (практичні знання), яке відточує майстерність і розробляє навички, необхідні для даної спеціалізації; особисті здібності (психологія і самовдосконалення), що відображають особисті якості фахівця [12, с. 32].

Т. Трусова вважає, що невід'ємними умовами нової, більш якісної підготовки фахівців (у тому числі магістрів) з туризму повинні стати [14]: поєднання теорії і практики; введення у навчальний план кількох іноземних мов; поглиблення вивчення таких навчальних курсів, як «Психологія» та «Конфліктологія», «Етика бізнесу» тощо; активно залучатись до іноземних програм (наприклад Європейська асоціація професійних шкіл готельного і туристчиного профілю (АЕНТ), Темпус (Tempus, Trans-European Mobility Partnership Scheme for University Studies), «Вікно для зовнішньої співпраці», «Молодь у дії» (You thin Action Programme), створених з метою співпраці та мобільності у сфері туристичної освіти, а також переймати досвід [5, с.24]. На сучасному етапі, коли професійна освіта, зокрема туристична, виступає посередником інтеграційних процесів, сфера послуг потребує спеціалістів, які володіють інноваційними технологіями та програмами, особливостями спілкування з клієнтами, іноземними мовами та толерантним мисленням.

Наслідком професійного зростання особистості майбутнього фахівця та розвитку його професійних здібностей є фахова компетентність, яку набуває студент. *Фахова компетентність* – здатність успішно виконувати професійні завдання й обов'язки тієї посади, на яку людина претендує. Це освітньо-кваліфікаційна характеристика фахівця, зокрема:

1) ґрунтовні знання із загальноосвітніх і фахових дисциплін (загальна ерудиція);

2) володіння професійною технологією – здатність мобілізувати знання та вміння для вирішення конкретних професійних проблем;

3) висока кваліфікація, яка характеризується поліфункціональністю – уміння переносити набуту здатність виконувати виробничі завдання на різні ланки професійної діяльності;

4) уміння аргументувати способи вирішення проблеми на різних рівнях активності;

5) уміння співпрацювати з колегами (співдружність, взаємодопомога);

6) професійна компетентність асоціюється з успішною поведінкою фахівця в нестандартних ситуаціях, із неформалізованою взаємодією з партнерами, умінням оперувати суперечливою інформацією або з динамічними системами.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника вищого навчального закладу є галузевим нормативним документом, в якому узагальнюється зміст вищої освіти, тобто відображаються цілі вищої освіти та професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі галузей економіки держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей. Цей стандарт є складовою галузевих стандартів вищої освіти, в якій узагальнюються вимоги з боку держави, світового співтовариства та випускників до змісту вищої освіти. Він відображає соціальне замовлення на підготовку фахівця з урахуванням аналізу професійної діяльності та вимог до змісту вищої освіти з боку держави та окремих замовників фахівців. Освітня програма визначає галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності випускників вищого навчального закладу з певних спеціальностей певного освітньо-кваліфікаційного рівня та державні вимоги до властивостей та якостей особи, яка здобула певний освітній рівень відповідного фахового спрямування.

Відповідно до Національної рамки кваліфікацій фахівець з туристичного обслуговування може розв'язувати типові спеціалізовані задачі в певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування положень і методів відповідної науки і характеризується певною невизначеністю умов. В описі кваліфікаційного рівня молодшого спеціаліста з

туристичного обслуговування зазначено, що він повинен володіти широкими спеціалізованими фактологічними та теоретичними знаннями, набутими у процесі навчання та/або професійної діяльності, має розуміти (усвідомлювати) рівень цих знань; уміннями розв'язувати типові спеціалізовані задачі широкого спектра, що передбачає ідентифікацію та використання інформації для прийняття рішень; планувати, зокрема розподіл ресурсів, аналіз, контроль та оцінювання власної роботи та роботи інших осіб. Повинен виявляти здатність до взаємодії, співробітництва з широким колом осіб (колеги, керівники, клієнти) для провадження професійної або навчальної діяльності, також бути здатним виконуватиуправлінські функції та приймати рішення у звичних умовах з елементами непередбачуваності; покращувати результати власної навчальної та/або професійної діяльності і результати діяльності інших; виявляти здатність до подальшого навчання з деяким рівнем автономності [6, с. 7-8].

Складниками професійної культури та мовленнєвої культури є професійна компетентність, мовленнєвий розвиток, системний світогляд, удосконалення культури мовлення, модельне (професійне) мислення, а також професійна творчість і професійна рефлексія (критична об'єктивна самооцінка).

У структурі професійної культури розрізняють також психологічну культуру. Так, наприклад, О. Видра розглядає психологічну культуру майбутнього фахівця як складник його загальної і професійної культури, що є системною характеристикою особистості студента, і являє собою соціально, онтологічно та внутрішньоособистісно детермінований рівень засвоєння, усвідомлення, використання і функціонування спеціальних психологічних цінностей, у якості яких є ефективні професійно-психологічні знання, вміння, навички, здібності до професійної, психолого-педагогічної і трудової діяльності особистості. Важливим складником професійної культури є оволодіння професійною етикою як особистою відповідальністю за наслідки своєї роботи. Бути відповідальним – це навчитися робити вибір і відповідати за нього. Почуття провини і покарання не дають можливості вибирати. Водночас почуття відповідальності дає змогу формулювати оригінальні думки і створювати нові засоби поведінки. Тому й треба сприймати невдачі як життєві уроки, а перепони – як можливість зробити по-іншому.

Професійна етика вимагає мати необхідний моральний стрижень особистості фахівця, який дає змогу йому брати відповідальність на себе, зберігаючи свою професійну честь і совість. Моральний стрижень – це сформоване ціннісно-смислове ядро особистості. Як приклад, педагогічна етика вимагає від педагога надавати пріоритет інтересам вихованця; не допускати антигуманних наслідків своєї педагогічної діяльності; не принижувати людську гідність, не пригнічувати особистість студента.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Формування мовленнєвої культури майбутніх фахівців з туристичного обслуговування у професійній підготовці відбувається упродовж всього періоду навчання у ВНЗ.

Перспективи подальших розвідок пов'язуємо із розробкою тестів, індивідуальних і групових творчих завдань, вправ із застосуванням інтерактивних методів навчання з метою удосконалення мовленнєвої культури майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Барановська Л. В. До теоретичних засад формування культури мовлення / Л.В. Барановська // Педагогіка і психологія. - 1997.- №3.- С. 33-37.
2. Біляєв О. Культура мовлення вчителя-словесника / О. Біляєв // Дивослово. - 1995. - №1. - С. 37-44.
3. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика / А.М.Богуш - Запоріжжя: Просвіта, 2000 – 234 с.
4. Введенская Л. А., Павлова Л. Г. Культура и искусство речи / Л.А.Введенская, Л.Г. Павлова - Р-на-Дону: Феникс, 1998. – 112 с.
5. Волкова А. Ю. Професійно-практична підготовка майбутніх фахівців туристичного профілю як проблема порівняльної педагогіки / А. Ю.Волкова // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – №2.– С. 85-89
6. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика молодшого спеціаліста. Галузь знань 1401 «Сфера обслуговування». Спеціальність 5.14010301 «Туристичне обслуговування». – К., 2013. – 25 с.
7. Головин Б. О. сновы культуры речи / Б.О. Головин– Москва: Высшая шк., 1980. –335 с.
8. Дудик П. С. Стилістика української мови: Навчальний посібник / П. С. Дудик. – К., 2005. – С. 28-31.
9. Жовтобрюх М. А. Культура мовлення і школа // Культура слова / М.А.Жовтобрюх - 1988. - Вип. 34. - С. 3-10.
10. Ильяш М. И. Основы культуры речи / М.И. Ильяш - К.; Одесса: Вища школа, 1984. – 162 с.
11. Сагач Г. М. Риторика: Навч. Посіб / Г. М.Сагач - К.: Ін-Юрс, 2000. – 217 с.
12. Сакун Л. В. Теория и практика подготовки специалистов сферы туризма в развитых странах мира: Монография / Л.В. Сакун– К.:МАУП, 2004.–399 с.
13. Струганець Л. В. Культура української мови у мовна особистість учителя / Л.В.Струганець Дис. канд. філол. наук: 10.02.01 / Терноп. держ. пед. ун-т. - Тернопіль, 1996.
14. Трусова Т. С. Особливості професійної підготовки фахівців з туризму в Україні / Т. С. Трусова // Проблеми та технології підготовкинаукових кадрів вищої кваліфікації в умовах інноваційного розвитку суспільства: Матеріали наук.-практ. конф. – К.: ПНК, 2013.– С. 125-127.

Исследованы теоретические аспекты формирования речевой культуры будущих специалистов по туристическому обслуживанию в профессиональной подготовке. Раскрыта сущность понятий «культура речи» и «речевая культура», которые соотносятся между собой так же, как язык и речь, то есть как общее и конкретное. Создание условий для приобретения необходимых компетенций на протяжении жизни способствует производительности и конкурентоспособности человека на рынке труда. Приобретение жизненно важных компетенций позволяет молодежи ориентироваться в современном обществе, информационном пространстве, скоротечном развитии рынка труда, дальнейшему получению образования, а формирование речевой культуры будет способствовать развитию связной речи, совершенствованию общей культуры будущего специалиста туристической сферы.

Ключевые слова: *культура речи, речевая культура, специалист по туристическому обслуживанию, профессиональная компетентность, туристические услуги.*

Formation of speaking culture of future tourist services specialist in the professional training is urgent nowadays. The main purpose of this article is justifying theoretically the pedagogical conditions of speaking culture formation of future tourist service specialists.To achieve this goal, we used a complex of interrelated scientific methods:theoretical methods, the use of which made it possible to analyze the philosophical, psychological, sociological and pedagogical literature for the reconstruction of the genesis of pedagogical searches in the context of the formation of speech culture of future tourist service specialists in professional training;a method of summarizing and interpretation of available scientific opinions regarding the formation of speech culture which would an objective analysis of scientific sources, methodological support of speech culture of future specialists in sphere of tourism;a structural method, which allowed to separate the different strategies and approaches to the forming of speech culture; empirical

methods (pedagogical observation, interviewing, testing, analysis of the works) were applied to determine the level of speech culture of future tourist service specialists in professional training; sociological methods (interviews, survey) gave the opportunity to determine the level of speech culture of tourism industry students; statistical and mathematical methods of processing the data used for the experimental confirmation of the effectiveness of speech culture formation methods in professional preparation. of future tourist service specialists.The scientific novelty consists in the fact that for the first time has been improved and acquired a further development of the issue of speaking culture formation of future tourist service specialists in professionalpreparation. The method of speaking culture formation of future tourist service specialists in professional preparation is introduced. The main approaches to the definition of the concepts of «culture of language and speaking culture» are analyzed. Ambiguity of data concepts is discovered.Practical significance consists in the development and implementation of pedagogical conditions of speech culture formation of future tourist services specialists in the professional training that promotes the activation of mastering educational material, has a positive effect in various areas of development of future professionals, provides a high level of communicative activities in the process of execution of creative tasks, forms the collective skills of cooperation, provides the opportunity to combine theoretical knowledge with practical activities.

***Key words**: language culture, speech culture, tourist service specialist, professional competence, tourist services.*

УДК 37.013.3:930.2

Розман Ірина Іллівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ПОНЯТТЄВО-КАТЕГОРІЙНИЙ АПАРАТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

У статті розглядається комплекс ключових теоретичних концепцій історико-біографічних досліджень педагогічної термінології: «біографія», «біографіка», «біографістика», «біобібліографія», «персоналістика». Наголошується на їх відмінностях, правильного та доречного використання, з'ясовується їх семантика. Закцентовано увагу на відмінності у використанні даної термінології. Розглядається термін «біографістика» як особлива історична дисципліна, що вивчає досвід і теоретичні проблеми біографічних досліджень, розробляє методичні принципи підготовки різних типів біографічних видань, формує біографічні інформаційні ресурси. Підкреслюється необхідність диференціації вживання термінів «біографістика» і «біографіка».

***Ключові слова:** персоналістика, біографістика, біобібліографія, сучасна педагогічна термінологія, дослідження, ресурси інформації.*

Постановка проблеми. Дослідження комплексу ключових теоретичних понять, які використовуються в історико-біографічних вченнях педагогіки. «Біографія», «біографіка», «біографістика», «персоналістика» − терміни, запозичені з інших наук. Враховуючи соціокультурні чинники, зумовлені низкою наукових змін, виникає цілий ряд похідних від даних термінів, наприклад: словосполучення «біографічний словник» – «біобібліографічний словник» (або довідник), «біографічна інформація», «біографічні відомості», «біографічні дані», латинське «personalia» та українські терміни – «персоналія», «персональні дані», «ресурси біографічної інформації», смислове наповнення яких на практиці виявляється доволі різним [1, с.22]. Виникає потреба з'ясувати роль педагогічної термінології в системі гуманітарних наук, класифікувати і визначити джерелознавчий комплекс досліджень даної тематики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробці теоретичних основ вивчення понятєво-категорійного апарату педагогічної біографістики присвячені роботи відомих науковців О.В. Сухомлинської, В.І. Попика, А.Л. Валевського, Ю.М. Лотмана, І.Ф. Петровської, С.М. Ляшко, Т.В. Добко, В.С. Чишко, О. Яценко, І.В. Стражнікової. В руслі наукового дискурсу вони визначають інструментарій і методичні підходи до наукових інтерпретацій поглядів та ідей відомих педагогів різних історичних періодів. Існує цілий ряд визначення понять, нововведень, змін лексичного значення понятєво-категорійного апарату. Це означає спробу змінити підхід до системи навчання з метою конкретизації та удосконалення існуючого підходу до характеристики діяльності вчених та науковців. Дані нововведення не претендують отримати «титул» абсолютно чогось нового, але обов'язково мають бути кращими та досконалішими. Інноваційний процес, в основі якого є відкриття в галузі педагогіки, повинен бути зреалізованим. Про це свідчать досвід відомих вітчизняних педагогів − В.О. Сухомлинського, С.Т. Шацького, С.Ф. Русової, вчителів-новаторів В.Ф. Шаталова, Ф. Аліскевича, І.П. Волкова.

Мета статті: теоретично обґрунтувати доцільність використання термінів «біографія», «біографіка», «біографістика», «біобібліографія», «персоналістика» в історико-біографічних дослідженнях.

Результати дослідження. Сьогодення характеризується неусталеністю термінологій, розпливчастістю понятійного апарату, яке нерідко вносить плутанину в розуміння об'єкта й предмета біографічних досліджень, ускладнюється визначенням видового, жанрового різноманіття біографічних праць і публікацій у наукових студіях. Сучасна історико-педагогічна наука має потужний матеріал щодо життя та діяльності видатних вчених-педагогів, освітян, активних дописувачів у педагогічні наукові джерела. Цьому слугують свідчення чисельного літературно-довідкового наукового матеріалу, тим самим супроводжується розвиток бібліографії, персоналістики, біографістики.

Моніторинг даних лексичних одиниць дає змогу вивчити методологічні засади, джерельний комплекс та технології дослідження педагогічних персоналій України. Серед науковців виникають термінологічні дискусії щодо узгодження деяких термінів. Так, існує визначення поняття «біографістика»: «наукова дисципліна, яка вивчає теорію, методологію, методику, історіографію, практику та термінологічний апарат історико-біографічних досліджень, джерелознавчі проблеми біографій та різноманітні види біографічної продукції» [3].

Сучасний етап розвитку світової історико-теоретичної думки, що характеризується акцентом на гуманізацію всіх сфер суспільного життя, визначив особливий інтерес до історії особи. Розвиток історичної науки призвів до того, що центр тяжіння у вивченні перенесено з окремих груп на індивідуума, з оточуючого людини середовища на особистість у конкретній історичній дійсності.

У зв'язку з цим виникли нові дисципліни, і, водночас, нові терміни. Процес диференціації знань, виокремлення біобібліографії як напрями педагогічних досліджень, має на увазі проблеми, вирішення яких неможливо без врахування і використання досягнень в гуманітарних дисциплінах. Рівень розвитку науки в кінці XX ст. безпосередньо зв'язаний з використанням комплексного підходу (містить одну з передумов сучасного розуміння екзістенції).

Період інтенсивного пошуку наукового інструментарію щодо коректного підходу у визначенні понятєво-категорійного апарату педагогічних досліджень активно відбувається з кінця XX століття. Мова не йде про установлення жорстких правил у вживанні того чи іншого терміну, так як це «лише призвело б до спрощення розуміння багатоманітності проблем наукових

біографічних студій, літературно-біографічної творчості, формування друкованих та електронних інформаційних ресурсів» [2, с. 124]. Задача полягає в тому, щоб максимально чітко визначити значення даного поняття, можливі існуючі відтінки між ними, контекст його вживання, контент інформаційного ресурсу. Однак, такий підхід не допускає довільного використання «необачного послуговування в наукових працях запозиченими з публіцистики прийомами використання різних термінів як синонімів» [2, с. 124].

Базове поняття, що відкриває весь термінологічний ряд у біографічних дослідженнях – «біографія». Як об'ємне узагальнення даного терміна, науковці почали вживати поняття «біографіка». Одна з найвідоміших у вітчизняній науці періоду незалежності праць, присвячених філософському осмисленню біографії як літературного жанру та особливому типові історичного дослідження, мала назву «Засади біографіки» [2]. Її автор, О.Л.Валевський, і в інших студіях визначав біографіку як окрему дисципліну гуманітарного циклу [3]. На противагу йому В.С.Чишко співвідніс зміст терміну «біографіка» лише з літературною біографічною творчістю та мистецтвом.

Як зазначають науковці «розробка сучасної теорії біографії − біографістики (теоретико-історичного знання у біографічному жанрі)» [1,5] базується на принципі цілісного сприйняття людини, пов'язаної з великим комплексом проблем: філософських, соціологічних, історичних психологічних, етичних, педагогічних та ін. В даному випадку співіснують інтереси багатьох дисциплін і тому область всебічного дослідження принципів та методів побудови біографії розглядається як міждисциплінарна. Біограф входить в сферу історії індивідуального життя, реконструює реалії, які не піддаються точній і однозначній інтерпретації, виступаючи як компетентний історик, соціолог, психолог.

М. Лотман вважає, що «далеко не кожна людина, що реально живе в даному суспільстві, має право на біографію. Кожен тип культури виробляє свої моделі «людей без біографії» і людей з біографіями» [6]. Біографічна традиція має справу з особливого роду індивідуальністю, яку визнає історія; її принципи і методи залежать від особи персонажа (політика, письменника, артиста, ученого).

Термін поступово вийшов за межі коректного наукового вжитку, по суті дублюючи «біографію» й «біографіку», що, безумовно, замість досягнення однозначності внесло нову відчутну плутанину в понятійний апарат. С. Ляшко у здійсненому нею огляді термінології довідкової біографістики змушена була лише констатувати вживання в Україні термінів «біографіка» та «біографістика» як синоніми. Тоді вона запропонувала поняття «історичної біографістики» [8], що, на наш погляд, тавтологічно, оскільки біографістика сама по собі – спеціальна історична дисципліна. Подальші спроби дискусій із цього питання поки що не внесли ясності в розуміння трактування понять «біографіка» й «біографістика» у системі української гуманітарної науки.

Дуже тісно з «біографікою» та, особливо, із «біографістикою», як науковою дисципліною, пов'язана «біобібліографія» – термін, що окреслює особливий вид бібліографії, котрий, за визначенням О. Яценка, охоплює персональні покажчики, предметом яких є життя й діяльність окремої особи, біобібліографічні словники та довідники, що містять матеріал про групи осіб (спеціальні словники, особливо присвячені вченим, письменникам) [2, с. 130].

Термінологічний ряд довідкового (словниково-біографічного) напряму біографістики, який прийнято ще називати «довідковою біографічною справою», пов'язаний із критеріями відбору імен до певних видів видань, структурою біографічної статті (головне ім'я, друге ім'я, псевдоніми та криптоніми; крайні дати життя; дефініція; життєпис; пристатейна бібліографія). Проблеми термінології довідкової біографістики найбільш систематично розглянуто у працях С. Ляшко [8].

Педагогічний персоналізм вважається достатньо новим, інноваційним напрямом у педагогічній науці, хоча про нього вже біло відомо набагато раніше. Сучасна світова педагогіка переживає етап суперечливих думок з приводу її методологічних основ. «Філософія плюралізму (лат. pluralis − множинний) є основою концепцій персоналізму, прагматизму, екзистенціалізму, неотомізму, сцієнтизму, натуралізму та інших течій у педагогіці. Персоналізм (лат. persona − особистість, особа) визнає за особистістю первинність творчої реальності, тоді як світ, що оточує цю особистість, є виявом творчої активності Бога» [4].

Змінні процеси, які відбуваються у гуманітарній сфері з кінця XX століття, слугують стимулюванню потужного процесу відновлення із небуття безліч імен більш і менш відомих педагогів, наукових і громадсько-педагогічних діячів, які зробили реальний внесок у розвиток української педагогічної думки та національної освіти України.

Досліджуючи історію педагогіки у сучасному освітньо-науковому ракурсі, необхідно зазначити, що важко перебільшити її значення. Сучасні вчені історико-педагогічної науки (Л. Березівська, Л. Ваховський, О. Сухомлинська), виявляють глибоку зацікавленість науково-педагогічної аудиторії з метою кращого розуміння історичного розвитку кінця XX початку XXI століть.

Академік О. Сухомлинська серед історико-педагогічних досліджень виокремлює творчу біографію педагога, вводячи термін «персоналія». Таке тлумачення знаходимо також і в інших науковців та дослідників даного питання (Н. Гупан, Н. Дічек). Так, Н. Гупан поняття «педагогічна персоналія» тлумачить як «окремий предмет історико-педагогічного дослідження, в основі якого представлена творча біографія педагога у взаємозв'язках з конкретними суспільно-політичними умовами його життя та діяльності, зіставлена з розвитком педагогічної думки» [3, с.18]. На переконання Н. Дічек, дослідження персоналій «є логічною складовою загальноісторичного процесу осмислення минулого» [3, с.17]. Завдяки науковому обґрунтуванню О. Сухомлинської і Н. Гупана, термін «педагогічна персоналія» активно використовується у дослідженнях багатьох вчених (О. Дяченко, О. Палійчук, О. Пастушенко, К. Тимошенко та інші).

Порівнюючи погляди багатьох учених на вживання понятєво-категорійного апарату педагогічних термінів, помічаємо, що існує цілий ряд термінів, які особливу увагу звертають на повне біографічне дослідження особистості, враховуючи весь життєвий та творчий шлях особистості, або увага звертається на кульмінаційні етапи, епізоди, напрями діяльності у житті особи.

Аналізуючи фактологічний матеріал, вчені виокремили (наукові, науково-дослідницькі, науково-популярні, художні) складники, які за побудовою та практичним призначенням прийнято ділити «на основні (історико-біографічний нарис, історико - біографічна монографія), довідково-допоміжні (біографічні статті для словників, енциклопедій, довідників, покажчиків; некрологи, біографічні коментарі, анотовані покажчики імен до наукових праць, біобібліографія) та суміжні (просопографічні й генеалогічні)» [3, с. 16].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, з наведених визначень можна окреслити суть даної дефініції. Як бачимо, існують багато варіантів пояснення тих чи інших термінів. Спираючись на подане тлумачення, виокремлюємо з них найголовніше: понятійно-категорійний апарат педагогічної термінології – це вчення про зміни у педагогічній думці, акцентоване на конкретизацію лексичного визначення термінів. Таке положення має об'єктивно-обумовлений характер, однак слід враховувати і суб'єктивно-наукові обставини. Таким чином, понятійно-категорійний апарат сприяє глибшому вивченню життєвої спадщини наукових діячів та педагогів. Водночас, він допомагає систематизувати багатий фактографічний матеріал, представляє оригінальні теоретичні положення і спонукає до осмислення творчої доробки знаних особистостей, які внесли вагомий вклад у розвиток національної освіти.

Список використаних джерел

1. Валевский А.Л. Основания биографики./ А.Л. Валевский. – К., 1993. – 111 с.
2. Гупан Н. М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Н. М. Гупан. – К. : Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова, 2000. – 222 с.
3. Дічек Н. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки / Н. Дічек // Шлях освіти. – № 4. – 2001. – С 15–19.
4. Методологічне підгрунтя педагогіки вищої школи [Електронний ресурс]. − Режим доступу : http:// pidruchniki.com
5. Попик В.І. Методологія. Історіографія. Джерелознавство. − [Електронний ресурс]. − Режим доступу : http://dspace.nbuv.gov.ua
6. Стражникова И.В. Вопросы персоналистического направления исследований в истории педагогики западного региона Украины [Электронный ресурс] / И.В. Стражникова. − Режим доступу: http://www. apriori-journal.ru/seria1. С. 9.
7. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічногої науки в Україні / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К. : А. П. Н., 2003. – 68 с. – С. 16–25.
8. Ясь О.В. [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 1: А-В / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во «Наукова думка», 2003. - 688 с.: – Режим доступу: http://www.history.org.ua/

В статье рассматривается комплекс ключевых теоретических концепций историко-биографических исследований педагогической терминологии: «биография», «биографика», «биографистика», «биобиблиография», «персоналистики». Отмечается их различие, правильное и уместное использование, выясняется их семантика. Акцентировано внимание на различия в использовании данной терминологии. Рассматривается термин «биографистика» как особая историческая дисциплина, изучающая опыт и теоретические проблемы биографических исследований, разрабатывает методические принципы подготовки различных типов биографических изданий, формирует биографические информационные ресурсы. Подчеркивается необходимость дифференциации употребление терминов «биографистика» и «биографика».

Ключевые слова: *персоналистики, биографистика, биобиблиография, современные педагогическая терминология, исследования, ресурсы информации.*

The article deals with the complex of key theoretical concepts of historical and biographical research, including «biography», «biography», «biographics», «biobibliography», «personalistics». It is emphasized on their differences, correct and appropriate use, their semantics is also clarified. The emphasis is placed on the differences in the use of this terminology. The term «biography» is considered as a special historical discipline that studies the experience and theoretical problems of biographical research, develops methodological principles for the preparation of various types of biographical editions, forms biographical information resources. Emphasizes the need to distinguish between «biographystics» and «biography». The creation of modern electronic databases and biographical information banks, which creates the favorable conditions for the analysis and systematization of biographical materials under a diverse system such as chronological , landscape, social, political, ethnic, educational, professional directions. equipped with the latest means of navigation, practically, for the first time creates favorable conditions for the analysis and systematization of biographical materials under a diverse system, such as chronological, landscape, social, political, ethnic, educational, professional directions. Formation of any sphere of scientific knowledge is connected with the development of the conceptual-categorical apparatus, which, on the one hand, indicates a certain process of research, and on the other - on the subject being investigated.The achievements of biography help to develop and analyze humanities, such as historical, literary, pedagogical, philosophical, and also include the study of historical facts from the biographies of prominent scholars and specialists. Consequently, biography is directly linked to various disciplines that are related to humanitarian cycles: history, pedagogy, book science, culturology. Like every science, biography, pedagogical historiography, personalistics have their own specific functions, with the help of which information on their purpose for historical and pedagogical research is established.

Key words*: personalistics, biography, biobibliography, modern pedagogical terminology, research, information resources.*

УДК 372.8:811.161

Рускуліс Лілія Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Херсонський державний університет, м. Херсон

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗДІБНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК РЕЗУЛЬТАТ УСПІШНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано поняття «здібність» у психолого-педагогічній літературі, з'ясовано, що встудентському віці високого рівня розвитку досягають інтелектуальні здібності; запропоновано класифікацію спеціальних лінгвістичних здібностей, до яких віднесено: академічні, мовленнєво-комунікативні, національноцентричні, чуттєво-словесні, естетичні, регулятивні-когнітивні; звернуто увагу на формування креативності майбутнього вчителя української мови й лінгвокреативності як феномена мовленнєвого спілкування; витлумачено дефініцію «метакогнітивна усвідомленість» як рівня й типу інтроспективних усвідомлень людини про свої індивідуальні інтелектуальні ресурси.

Ключові слова: інтелектуальні здібності, спеціальні здібності студента, предметні компетентності, креативність, лінгвокреативність, метакогнітивна усвідомленість.

Постановка проблеми. Безперечною умовою навчальної діяльності, що забезпечує швидке надбання умінь і навичок та їх використання в практичній площині, становлять здібності. Це нешаблонні властивості людини й рівня її інтелекту, що лежать в основі досягнення високого рівня компетентності й відіграють вагоме значення для професійного визначення майбутнього вчителя української мови. У науковій літературі здібності трактуються як «індивідуально-психологічні якості особистості, що є передумовою успішного виконання нею певної діяльності» [4, с. 316].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Природа й сутність здібностей у психолого-педагогічних розвідках всесторонньо досліджується в працях Б. Ананьєва, В. Богословського, Л. Венгера, Є. Ільїна, А. Ковальова, Г. Костюка, О. Леонтьєва, К. Платонова, Б. Теплова, С. Рубінштейна, В. Яблонка та ін. Науковці переконливо доводять, що здібності виявляються в процесі діяльності, а поза нею їх не можна розпізнати, описати й схарактеризувати. Розкрити їх вдається лише з погляду тих вимог, що виставляє перед людиною навчальна, виробнича, наукова й будь-яка інша діяльність [8; 15], а будь-яка більш-менш специфічна діяльність вимагає від особистості більш-менш специфічних якостей [12].

Мета статті: проаналізувати психолого-педагогічні

особливості формування інтелектуальних здібностей студентів, запропонувати класифікацію спеціальних лінгвістичних здібностей майбутнього вчителя української мови.

Результати дослідження. Г. Костюк переконливо стверджує, що «здібності людини – вияв єдиної, цілісної її сутності. Звідси тісний їх зв'язок з іншими рисами людини, а саме – її знаннями і вміннями, потребами й інтересами, працьовитістю та іншими моральними якостями» [6, с. 5]. Учений наголошує, що кожна здібність людини, беззаперечно, представляє собою шлях до успішної, продуктивної й творчої діяльності в певній сфері відповідно до конкретних вимог, а також відповідність їй (діяльності) психічних властивостей особистості, подолання перешкод і вирішення завдань, що висуваються перед нею. Однак найбільше здібності проявляються на етапі створення нових матеріальних та духовних цінностей, і чим цей вклад є більш суттєвим, тим здібності виявляють вище. Здібності виступають результатом поступу суспільства, змінюються відповідно до нього, однак за сприятливих умов зберігаються [6, с. 10]. Постійна напружена робота над розвитком здібностей особистості формує його компетентність, відкриває широкі можливості самовдосконалюватися в обраній сфері діяльності. В основі здібності лежать задатки особистості, а рівні їх оцінки становлять обдарованість, талант і геніальність. Структурну взаємозалежність складових здібності продемонструємо за допомогою рисунка 1.

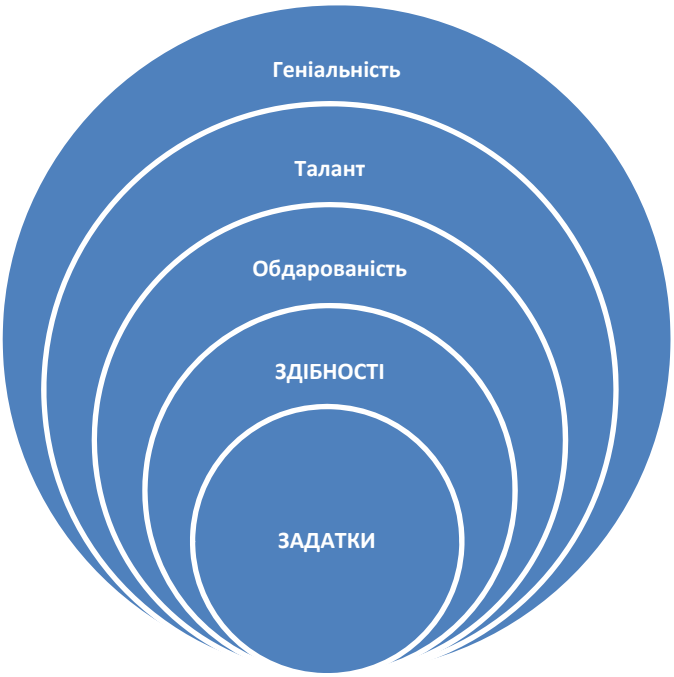


Рис. 1

Як демонструє рисунок, основу для розвитку здібностей становлять задатки, будучи органічними, спадково закріпленими передумовами, що можуть розвиватися в різних напрямках й служити підґрунтям для розвитку здатностей. С. Рубінштейн стверджує, що «розвиваючись на основі задатків, здатності виступають функцією не задатків самих собою, а розвитку, в який задатки входять як вихідний момент, як передумова. Включаючись у розвиток індивіда, вони самі розвиваються, тобто перетворюються та змінюються» [10, с. 535]. Від задатків до формування здібностей проходить низка специфічних етапів, яких умовно можна зобразити у вигляді такої залежності: Задатки → потяги → інтереси → нахил → впевненість в успіхові → власне здібність до діяльності [15, с. 34], що лежать в основі професійного самовизначення майбутнього вчителя української мови. Потяг до усвідомлення нового й незвіданого породжує інтерес як «результат задоволення утруднень, коли … неминуче з'являється ціль діяльності» [5, с. 165]. Студент глибоко усвідомлює необхідність обраної професії, цікавиться її особливостями, прагне стати компетентним у потоці мовознавчої інформації, володіти словом, прагнути отримати повноцінну лінгвістичну освіту для подальшої самореалізації, узгодити власну мрію з життєвою метою.

У студентському віці високого рівня розвитку досягають інтелектуальні здібності, теоретичні основи яких окреслено в працях О. Антонової, Ю. Бабаєва, І. Беха, О. Бодальова, Л. Виготського, В. Доротюк, В. Дружиніна, Л. Дяченко, Н. Завгородньої, Є. Ільїна, Г. Костюка, В. Моляко, О. Музики, Ж. Піаже, С. Рубінштейна, Е. Торндайка, М. Смульсона, М. Холодної, В. Яблонка та ін. Вони розвиваються в процесі розумової діяльності, яка визначається як «цілеспрямований процес переробки інформації, до якого належить розумова переробка і класифікація досвіду, знань, навичок, умінь, нових установок, інших ціннісних орієнтації, а також їх обґрунтовування» [1, с. 137] й виступають глобальними психічними утвореннями, якими окреслюються можливості людини адаптуватися й визначається інтелектуальний напрямок її діяльності. Система отриманих особистістю знань у результаті демонструє високий рівень професійної діяльності [3, с. 8]. До інтелектуальних здібностей у психологічній науці уналежнюють: виявлення, формулювання й нестандартне рішення нових проблем; продукування інноваційних ідей; здатність швидко реагувати на зміни; здібність удосконалювати об'єкт; вияв інтелектуальної ініціативи й створення чогось нового [9, с. 291]. Аналізовані здібності в методичній системі формування предметних компетентностей майбутніх учителів української мови передбачають індивідуальну здатність студента оволодівати знаннями, спостерігаючи, усвідомлюючи, аналізуючи й синтезуючи навчальний матеріал із дисциплін лінгвістичного циклу, уміння генерувати інноваційні ідеї, заглиблюватися в проблему й приймати нестандартні шляхи її вирішення в практичному аспекті.

Розвиток інтелекту молодої людини є особливим етапом, що дозволяє розвивати її здібності, критично розглядати й оцінювати ситуації, приймати відповідні рішення, вміння створити умови для всебічного й гармонійного розвитку, а отже, самореалізуватися в процесі отримання освіти, здійснювати самооцінку й самоконтроль. Він характеризується широтою розумового кругозору; гнучкістю й багатоваріантністю оцінок того, що відбувається; готовністю сприймати суперечливу інформацію й умінням її усвідомлювати в термінах минулого і майбутнього;

орієнтацією на виявлення суттєвих, об'єктивно значущих аспектів того, що відбувається; здатністю бачити явище в контексті його цілісних зв'язків з іншими явищами; вмінням мислити в категоріях ймовірного [10, с. 44]. Студент спроможний успішно розв'язувати проблемні ситуації, приймати при цьому нестандартні рішення, використовуючи інноваційні технології на основі свідомого й глибокого засвоєння навчальної інформації з дисциплін лінгвістичного циклу.

Формування інтелектуальної зрілості, за дослідженнями М. Холодної, має три особливості будови і функціонування: в умовах реальної професійної діяльності людини (феномен «компетентності»), у випадках надреальних неординарних інтелектуальних досягнень (феномен «талант») і в похилому віці (феномен «мудрості») [15, с. 105]. Феномен компетентності майбутнього вчителя української мови в процесі вивчення дисциплін лінгвістичного циклу виявляється в ґрунтовних знаннях із фахових дисциплін, володінні лінгвістичною термінологією, оперуванні додатковою науковою літературою, вмінні застосовувати здобуті знання в практичному розрізі, вирішенні нестандартних професійних завдань тощо, оскільки «кожна діяльність ставить до людини свої специфічні вимоги» й розвиває спеціальні здібності [6, с. 11], зокрема, лінгвістичні й педагогічні здібності.

З огляду на створення методичної системи формування предметних компетентностей у процесі вивчення дисциплін лінгвістичного циклу маємо за мету визначити спеціальні лінгвістичні здібності майбутнього вчителя української мови, до яких відносимо:

- *академічні*, в основі яких здатність засвоювати й характеризувати лінгвістичне явище (теоретичний і практичний аспекти);
- *мовленнєво-комунікативні* як здатність усвідомити фундаментальну роль мови в житті людини, розуміти, що мовленнєва майстерність є шляхом до професійного становлення та зростання майбутнього вчителя української мови;
- *національноцентричні* як здатність мовної самоідентифікації носія української мови як рідної і державної;
- *чуттєво-словесні* як уміння відчувати, сприймати образ слова, уявляти об'єкт, який описується, стисло, чітко і ясно висловлювати власні думки;
- *естетичні* – здатність саморозвиватися засобами мови; майстерно володіти словом;
- *регулятивні-когнітивні* – пізнавати навколишній світ, спираючись на отримані лінгвістичні знання.

До педагогічних здібностей Г. Мешко відносить: *дидактичні* (уміння викладати навчальний матеріал); *організаторські* (вміння організувати й захопити учнів); *комунікативні* (налагодження оптимальних стосунків з учнями); *експресивні* (сприяють розвитку правильної артикуляції, дикції, усного мовлення); *перцептивні* (допомагають проникати у внутрішній світ дитини); *сугестивні* (уміння впливати на учня через навіювання); *науково-пізнавальні* (оволодіння інформацією, знаннями); *емоційна стійкість* (здатність контролювати себе, володіти ситуацією); *спостережливість* (здатність передбачити ситуацію); *педагогічний оптимізм* (опора на позитивне у становленні особистості) [8, с. 30-31].

Заслуговує на увагу дослідження О. Семеног, яка наголошує, «що для розвитку педагогічних здібностей значну роль відіграє *макросередовище*: визначення цінностей особистості, дотримання в навчально-виховному процесі гуманного, демократичного стилю спілкування, особистісно зорієнтований та індивідуальний підходи до студента, співробітництво й співтворчість педагога та вихованця, ефективне впровадження передового педагогічного досвіду, використання інноваційно-методичного забезпечення, проблемне, інтерактивне навчання» [13, с. 17]. І лінгвістичні, й педагогічні здібності становлять собою цілісну систему, в основі якої – становлення справжнього професіонала, який має глибокі лінгвістичні знання й відзначається ерудованістю, наділений талантом володіння словом і вмінням передавати його оточуючим (учням, колегам-вчителям, батькам та ін.), веденням ефективної комунікації, (виступи перед аудиторією, участь у дискусіях, дебатах тощо).

Постійний розвиток і самовдосконалення студента формують його креативність, що визначається в науковій літературі як «рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, які проявляються у мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності і становлять відносно стійку характеристику особистості» [11, с. 181]. Для вчителя української мови – це здатність творчо сприймати й відтворювати навчальний матеріал, оригінально й продуктивно мислити, активно імпровізувати й презентувати інноваційні шляхи вирішення проблем, демонструвати власні досягнення.

Нам імпонує думка Ж. Горіної, яка наголошує на здатності студента-словесника до лінгвокреативності, що тлумачиться як «феномен мовленнєвого спілкування, який провокує мовця на відкриття нових смислових зв'язків у відомому, передбачає яскраво виражену мовленнєву активність й ініціативність, здібність до імпровізації» [2, с. 100]. Формується лінгвокреативність у процесі засвоєння лінгвістичних дисциплін, під час проходження практики, в результаті проведення науково-дослідницької діяльності, коли відбувається становлення іміджу справжнього професіонала й найактивніше закладається елітарний стиль мовлення, в основі якого навички красивого й ефективного спілкування, вміння майстерно й вагомо впливати мовленим словом як інструментом думки й переконання, оперування власним мовленням у різноманітних форматах.

Як показник сприйняття й осмислення людиною нових знань, особливо важливий інтелект у нестандартних ситуаціях. У психології розрізняють загальний інтелект як систему «пізнавальних здібностей індивіда, яка виявляється в здатності швидко і легко набувати нові знання і вміння, долати несподівані перешкоди, знаходити вихід із нестандартних ситуацій, глибоко розуміти те, що відбувається навколо, в умінні адаптуватися до складного та мінливого середовища» [11, с. 156] та дві його підструктури «вербальний інтелект» і «невербальний інтелект».

Високий рівень вербального інтелекту, який повинен характеризувати майбутнього вчителя української мови, характеризується здатністю аналізувати, порівнювати й узагальнювати вербальні завдання на основі знань мовних категорій, розвитком словесно-логічного мислення, тобто можливістю використовувати мову для оформлення власних думок і їх логічного висловлювання. Постійне удосконалення лінгвістичної теорії, культуромовних вимог до власного слова, кропітка праця над оволодінням мовними засобами дає змогу на належному рівні оцінити отриману мовну інформацію, проаналізувати її й осягнути. Основою невербального інтелекту є наочні образи, за допомогою яких студент може оцінювати подібні й відмінні особливості між мовними явищами. Розвиток цього виду інтелекту ґрунтуватиметься на роботі зі схемами, таблицями, зображеннями й іншими видами наочності.

Рівень і тип інтроспективних усвідомлень людини про свої індивідуальні інтелектуальні ресурси становить метакогнітивну усвідомленість, що, за розвідками М. Холодної, містить такі складові:

1. Знання про свої індивідуальні інтелектуальні якості (особливості пам'яті, мислення тощо), знання підґрунтя своєї індивідуальної діяльності (особливості запам'ятовування, ефективність мислення та ін.).
2. Уміння оцінювати свої індивідуальні інтелектуальні якості («гарні»-«погані», «достатні»-«недостатні»).
3. Готовність використовувати прийоми стимулювання й налаштовування роботи власного інтелекту як показник інтелектуальної зрілості [15, с. 132].

Реально зважуючи власні інтелектуальні можливості, студент самостійно може переглядати й корегувати хід і результати власної інтелектуальної діяльності. Так, під час лекцій майбутній учитель української мови сприймає теоретичний матеріал, докладно

його розглядає, аналізує у свідомості, й у вигляді конспекту вербально його відтворює. Він вчиться виділяти головну інформацію, що має найбільш суттєве значення для дисципліни й вимагає повного запису, другорядну, яка відображає наслідки й практичні рекомендації (коментарі, зауваження, тлумачення), та допоміжну, що сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Така робота розвиває здібності опрацювання навчального матеріалу, виділення вагомих положень, термінів, визначень. Отже, конспект є результатом інтелектуальних дій студента. Їх розвиток продовжується в процесі самостійного опрацювання наукових джерел, навчально-методичних та методичних доробок, під час підготовки до практичних, семінарських та лабораторних занять, на яких вирішуються проблемні завдання, виконуються вправи, що формують предметні компетентності майбутнього вчителя української мови. Високого рівня розвитку досягають здібності майбутнього вчителя української мови під час проходження педагогічної практики, оскільки «поєднана з навчанням продуктивна праця вносить свій істотний вклад у розвиток здібностей» [6, с. 58]. У процесі такого виду діяльності поглиблюються теоретичні основи мовознавчих дисциплін у практичній площині в зіставному аспекті: основна школа – ВНЗ, удосконалюються культуромовні якості майбутнього фахівця (правильність, чистота, логічність, досконалість мовлення, рівень мовленнєвого етикету), формується прагнення отримання нових знань із нормативних дисциплін лінгвістичного циклу (сучасна українська літературна мова, українська діалектологія, історія мови, старослов'янська мова, стилістика української мови, загальне мовознавство).

Висновки і перспективи подальших досліджень.Отже, специфічні інтелектуальні здібності майбутнього вчителя української мови є вагомим чинником, що слід враховувати в процесі створення методичної системи формування предметних компетентностей майбутнього вчителя української мови. Вони яскраво відображають здатність студента до пізнання й засвоєння лінгвістичної теорії, осягнення світу через слово й мистецтво оволодіння ним на основі цілеспрямованого розвитку задатків і наявних здібностей професії вчителя-мовника, інтересів й нахилів; створення відповідних умов навчання; прагнення до самоосвіту, самовдосконалення й самопізнання.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Інтелектуальні здібності у структурі обдарованості особистості / О.Є. Антонова // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика: зб. наук. пр. – Випуск 5 // І. С. Волощук (головний редактор) та інші. – К. : Інформаційні системи, 2011. – С. 137-144.
2. Горіна Ж. Лінгвокреативність у мовленнєвій репрезентації елітарної мовної особистості / Ж.Д. Горіна // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки). – 2011. - № 15 (226). – С.94-102.
3. Доротюк В. І. Діагностика індивідуальних відмінностей учнів загальноосвітньої школи при комплектуванні профільних класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. І. Доротюк. – Київ, 2001. – 17 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2000. – 512 с. (Серия «Мастера психологии»).
6. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей / Г.С. Костюк. – К. : Товариство «Знання» Української РСР, 1963. – 80 с.
7. Максименко С. Д., Євтух М. Б., Цехмістер Я. В., Лазуренко О. О. Психологія та педагогіка. Підручник / С.Д. Максименко, М.Б. Євтух, Я.В. Цехмістер, О.О. Лазуренко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2012. – 584 с.
8. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. / Г. М. Мешко. – К. : Академвидав, 2010. – 200 с.
9. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2001. – 469 с.
10. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: Підручник. 2-ге вид. / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко. – К. : Каравела, 2008. – 352 с.
11. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. – К. : «Академвидав», 2006. – 424 с. (Енциклопедія ерудита).
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2005.- 713 с. (Серия «Мастера психологии»).
13. Семеног О. М. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування в системі професійної підготовки): Монографія / За ред. Л. І. Мацько / Семеног Олена Миколаївна. – К. : «Педагогічна думка», 2007. – 272 с.
14. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.І. Туркот. – К. : Кондор, 2001. – 628 с.
15. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с. (Серия «Мастера психологии).
16. Яблонко В. Я. Психолого-педагогічні основи формування особистості: Навч. пос. / Я.Я. Валерій. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 220 с.

В статье проанализировано понятие «способность» в психолого-педагогической литературе, установлено, что в студенческом возрасте высокого уровня развития достигают интеллектуальные способности; предложена классификация специальных лингвистических способностей, к которым отнесены: академические, национальноцентрические, коммуникативно-речевые, чувственно-словесные, эстетические, регулятивно-когнитивные; обращено внимание на формирование креативности будущего учителя украинского языка и лингвокреативности как феномена речевого общения; истолковано дефиницию «метакогнитивная осознанность» как уровня и типа интроспективных представлений человека о собственных индивидуальных интеллектуальных ресурсах.

Ключевые слова: *интеллектуальные способности, специальные способности студента, предметные компетентности, креативность, лингвокреативность, метакогнитивная осознанность.*

The concept of «ability» on the basis of psychological and pedagogical literature is analyzed in the article.The attention is drawn to the fact that the student's abilities are manifested in the process of activity, but outside of it, these abilities cannot be recognized, described and characterized. It is proved that each human ability represents a way to successful, productive and creative activity in a particular sphere according to specific requirements, and constant intense work on the development of personality abilities forms his competence, opens wide opportunities for self-improvement in the chosen sphere of activity. It is found out that a high level of intellectual abilities development can be achieved in the student's age: identification, formulation and non-standard solution of new problems; production of innovative ideas; the ability to respond quickly to changes; the ability to improve the object; the manifestation of the intellectual initiative and the creation of something new that in the methodical system of forming the subject-specific competences provides student's individual ability to acquire knowledge, observing, understanding, analyzing and synthesizing the educational material from the disciplines of the linguistic cycle, the ability to generate innovative ideas, deepen the problem and take non-standard ways to solve it in a practical aspect.The classification of special linguistic abilities has been proposed, which include: academic abilities based on the

ability to assimilate and characterize the language phenomenon (theoretical and practical aspects); speech and communicative abilities include the abilities to understand the fundamental role of language in human life, to understand that speech skills are the path to professional formation of future Ukrainian language teacher's growth; national-centric abilities provide the ability of the Ukrainian language speaker for the language's self-identification as the native and state; sensory and verbal abilities as the abilities to feel, perceive the image of the word, to represent the object being described, briefly, clearly and clearly express their thoughts; aesthetic abilities - the abilities to self-develop by means of language; mastery of the word; regulatory and cognitive abilities is used to know the world around with the help of the received linguistic knowledge.Special attention is paid to the formation of the creativity and linguistic creativity of the future Ukrainian language teacher. The definition of the concept of «metacognitive awareness» as the level and type of introspective human perceptions about individual intellectual resources is interpreted.

Key words: *intellectual abilities, students' special abilities, subject-specific competences, creativity, linguistic creativity, metacognitive awareness.*

УДК 372.881.116.12

Хома Ольга Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

СУЧАСНИЙ УРОК УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті проаналізовано науково-методичні підходи до формулювання поняття «сучасний урок української мови». З'ясовано його теоретичні засади. Сформульовано, що сучасний урок української мови – це урок, який характеризується чіткістю навчальної, розвивальної, виховної мети, застосуванням різноманіттям методів навчання, що спрямовані на формування в молодших школярів комунікативної компетентності, на виховання національно свідомої мовленнєвої особистості. Визначено педагогічні й методичні умови ефективного уроку української мови в початковій школі.

Ключові слова: *сучасний урок, дидактичні й методичні умови, методи навчання, мовленнєва особистість.*

Постановка проблеми. Концепція Нової української школи передбачає зміни у змісті навчання, формах і методах. Компетентнісний, особистісно орієнтований підхід до навчання націлюють учителя на застосуванні педагогіки співробітництва. Формулою нової школи мають стати: дитиноцентризм, компетентнісний зміст освіти, вмотивований і кваліфікований учитель, сучасне освітнє середовище, наскрізний процес виховання, що базується на цінностях та інш. Це вимагає удосконалення структури, змісту уроку, його спрямованості.

«Важлива лінгводидактична проблема теорії та методики сучасного уроку української мови в системі загальноосвітньої школи XXI ст. передбачає осмислення чинних та пошуку нових шляхів і технологій навчання. Системного вивчення потребують такі аспекти, як проектування й реалізація цілей та змісту навчання, декларованих чинними стандартами, програмами через систему форм, методів, прийомів, засобів навчання, що забезпечують досягнення основної мети мовної шкільної освіти; урахування традиційних й нових підходів та принципів проведення уроків української мови; визначення класифікаційних ознак і типології уроків української мови; удосконалення загальноприйнятої класифікації уроків мови; визначення структури й організації уроків» [1, с.4].

Закон України «Про освіту», Концепція Нової української школи вимагає нових підходів до формулювання поняття «сучасний урок».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Закон України «Про освіту» чітко визначив мету, завдання, основні напрями діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. «Метою освіти 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, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору»[9]. Виходячи з цього, змінюються форми, методи навчання і виховання на уроках української мови в початковій школі.

За словами В.Сухомлинського, «…початкова школа насамперед повинна навчити вчитися…Уміння вчитися включає в себе ряд умінь, пов'язаних з оволодінням знаннями: вміння читати, писати, спостерігати явища навколишнього світу, думати, висловлювати свою думку. Ці вміння є, образно кажучи, інструментами, без яких неможливо оволодіти знаннями» [7, с.100].

Концептуальні засади навчання і виховання у початковій школі, які сформульовані В. Сухомлинським, мають стати підгрунтям для розуміння сучасних підходів до змісту уроку української мови. «Роки навчання в початкових класах – цілий період морального, інтелектуального, емоційного, фізичного, естетичного розвитку, який буде реальною справою, а не пустою розмовою лише за умови, що дитина живе багатим життям сьогодні, а не тільки готується до оволодіння знаннями завтра» [7, с.100]. Ідеал виховання педагог вбачав у розумінні тих процесів, які відбуваються в оточуючому дитині світі: спостерігати, думати, розмірковувати, переживати радощі праці й пишатися створеним, творити красу й радість для людей і знаходити в цьому створенні щастя, захоплюватися красою природи, музики, мистецтва, збагачувати свій духовний світ цією красою, брати близько до серця й радість і горе інших людей, переживати їхні долі, як глибоко особисту справу [7, с.102].

Важливого значення в розробленні педагогічного підґрунтя сучасного уроку набули ідеї дидактів і лінгводактів (А. Алексюк, О. Біляєв, М. Вашуленко, М. Захарійчук, С. Караман, М. Наумчук, М. Пентилюк, К. Пономарьова, М. Наумчук, О. Савченко, І. Хом'як, Л. Федоренко та ін.) щодо визначення пріоритетних закономірностей, підходів, принципів навчання, що забезпечують ефективну організацію навчального процесу і є вихідними позиціями проектування й проведення уроків рідної мови з метою формування мовленнєвої особистості учня. Концепція Нової української школи вимагає формулювання нових підходів до розуміння поняття «сучасний урок української мови», застосування принципу інтеграції в його змісті.

Мета статті – з'ясувати поняття «сучасний урок української мови», визначити окремі педагогічні й методичні умови його ефективності.

Результати дослідження. У процесі вивчення проблеми нами з'ясовувалися теоретичні засади щодо сучасного уроку української мови і практична реалізація їх у початковій школі. Методами наукового дослідження стали: аналіз фахової літератури, спостереження за уроками в початковій школі, бесіда з учителями, контекст-аналіз.

Теоретичний аналіз науково-методичної літератури показав, що означена проблема досліджується за різними напрямами. М. Вашуленко акцентує увагу на важливості уроку як основної

форми навчально-виховного процесу. «Урок — організаційний елемент навчального процесу, об'єднаний у смисловому, часовому та організаційному аспектах. Саме на уроці вирішується, наскільки ґрунтовними будуть знання, наскільки сталими будуть сформовані в учнів на основі знань практичні навички, як навчання поєднуватиметься з життям, вихованням, як розвиватимуться їхня пізнавальна активність, самостійність, спостережливість, увага, воля, мислення і мовлення. Якість уроку залежить від майстерності вчителя, від його теоретичної і методичної підготовки, розуміння педагогічних ідей нової програми, осмислення проблем типології, структури і методики уроку» [3, с.17]

Науковцем розроблено типологію уроків української мови, методи і прийоми, форми організації навчальної діяльності учнів. Ми дотримуємося думки М. Вашуленка, що «учителеві не обов'язково дотримуватися формального поєднання послідовності етапів уроку, однак він не може порушувати закономірностей пізнавальної діяльності учнів. Важливим сучасним твердженням є те, що доцільність тих чи інших типів уроків та їх структур пропонується оцінювати за кінцевим результатом процесу навчання» [3, с.18].

Досліджуючи педагогічні умови сучасного уроку української мови, І Кучеренко [1] акцентує увагу на його структурі. Структура сучасного уроку – це чіткий, послідовний, продуманий, спроектований і складений учителем план проведення навчального заняття, спрямований на досягнення комплексної мети, цільових завдань у процесі навчально-комунікативної суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Відповідно до вимог сучасної системи мовної освіти і на підставі визначених нами взаємопов'язаних етапів навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках встановлено стрижневі структурні етапи уроку української мови, що відтворюють цілісний навчальний процес (організація класу, мотивація, перевірка домашнього завдання, актуалізація опорних знань і вмінь, цілевизначення, засвоєння знань, формування вмінь та навичок, рефлексія, пояснення домашнього завдання, підсумки уроку). Особливої уваги в умовах компетентнісно орієнтованого уроку дослідниця надає таким структурним етапам уроку як мотивація, цілевизначення і рефлексія.

О. Савченко формулює поняття «сучасний урок», виходячи з проблеми компетентнісного підходу до навчально-виховної діяльності в початковій школі. Для сучасної дидактики характерним є перехід від переважання об'єкт- суб'єктної парадигми освіти до утвердження суб'єкт-суб'єктної. Тому на сучасному уроці навчальна взаємодія (викладання – учіння) має бути дитиноцентрованою, забезпечувати рух розвитку кожної дитячої особистості, вносити свою лепту у соціальну і освітню підготовку дітей шляхом формування предметних і ключових компетентностей. У цьому контексті урок стає вагомішим, ніж просто клітинка навчального процесу. Це середовище суб'єкт-суб'єктної і полісуб'єктної взаємодії. Вона ґрунтується на співпраці, співтворчості вчителя з учнями, набутті ними не лише пізнавального, а й соціального досвіду, врахування впливу навчального змісту, предметного та інформаційного середовищ [6].

М. Наумчук [4, с.6] вважає, що сучасний ефективний урок – це добре підготовлений, розрахований відповідно до поставлених цілей та наявних можливостей.

Дослідження проблеми сучасного уроку як з дидактичного, так і методичного поглядів дозволяє вважати домінування суб'єктності учня основною характеристикою його якості.

У процесі нашого дослідження ми акцентували увагу на умовах ефективності сучасного уроку української мови, добірці традиційних й інноваційних методів навчання і виховання. Бесіда з учителями початкової школи показала, що із 11 опитаних респондентів 86 відсотків звертає увагу на методах навчання, решта – на формах проведення уроків. З'ясовано, сьогодні перевага надається комбінованим, нестандартним типам уроків (урок-подоріж, урок-КВК та інш.), проте інтегровані та бінарні займають незначне місце.

На нашу думку, сучасний урок української мови буде ефективним при дотриманні дидактичних умов: застосування як традиційних, так й інноваційних методів навчання за різною типологією уроків, які містять елементи інтеграції (або інтегровані); створення позитивного настрою в учнів; відповідної мотивації, ситуації успіху, педагогіки співробітництва. Основними методичними умовами сучасного уроку української мови є створення вчителем мовленнєвого середовища, переважання діалогічної форми спілкування, індивідуальної, парної та групової роботи; визначення системи мовних, мовленнєвих, комунікативних вправ і завдань з метою формування мовленнєвої особистості.

У нашому розумінні, сучасний урок української мови – це урок, що характеризується чіткістю навчальної, розвивальної, виховної мети, застосуванням різноманіттям методів навчання, що спрямовані на формування в молодших школярів комунікативної компетентності, виховання національно свідомої мовленнєвої особистості.

Навчальна мета має передусім містити навчальну діяльність школярів, намічати різні ступені їхньої пізнавальної самостійності у виконанні передбачуваних темою завдань, прогнозувати результати, а також орієнтувати учнів у значущості тих знань і вмінь, яких вони набудуть на уроці. Розвивальна мета повинна визначатися у всіх без винятків чотирьох видів мовленнєвої діяльності, опанування учнями різноманітних способів (прийомів) розумової діяльності, в основі яких лежать виучувані одиниці мовної ситстеми та окремі мовні і мовленнєві явища. Виховні можливості уроку закладено у змісті текстів (За М. Вашуленко). Текст є не тільки носієм інформації, а певним кодом до розуміння суспільних відносин, навколишнього світу, формують національно-патріотичну особистість. Тексти сприяють інтеграції української мови з навчальним змістом математики, образотворчого мистецтва та інш.

Компетентнісно орієнтоване навчання української мови вимагає застосування методів, які передбачають активну діяльність учнів. До таких відносимо:

продуктивні (вивчений мовний матеріал застосовується в мовленнєвій практиці);

евристичні або частково-пошукові (окремі елементи нових знань учень знаходить завдяки розв'язанню пізнавальних завдань);

проблемні (учень усвідомлює проблему і знаходить шляхи її вирішення);

інтерактивні (активна взаємодія всіх учнів, під час якої кожний школяр осмислює свою діяльність, відчуває свою успішність);

ігрові (пізнання, комунікація через гру).

Кожному методу відповідають ті чи інші прийоми навчання. Крім загальнодидактичних (пояснення, зіставлення, аналіз, узагальнення, систематизація знань тощо), у практиці навчання української мови слід використовувати прийоми (аналіз, синтез, «круги Ейлера» тощо).

Серед традиційних методів навчання перевагу надаємо пояснювально-ілюстративному, методу аналізу мовного явища, практичним методам, серед інноваційних – текстоцентричним, інтерактивним, ігровим із застосуванням різних форм навчально-виховного процесу.

Змістовними і цікавими, на нашу думку, є дослідження Л. Охріменко щодо методики організації на уроках української мови групової роботи з учнями 2-4 класів. «Кожна група отримує завдання, спільне для всіх груп, однак виконує його в групі, розподіляючи роботу між її членами так, щоб, об'єднавши отримані результати, розв'язати поставлену мету. Завдання однакові за змістом, але різні за складністю»[5]. Основну увагу науковець акцентує на тексти вправ, що мають тематичну спрямованість.

Вважаємо, що технологія текстоцентризму на сьогодні є провідною у формуванні в молодших школярів мовної компетенції. Л. Лаптєва, Н. Лунько [2] пропонують добірку текстів, що допоможуть молодшим школярам більше дізнатися про видатних українців, а також мовні завдання до них.

Інтерактивні методи (за О. Пометун) орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому

особлива увага приділяється організації процесу ефективної комунікації, в якій учасники процесу більш мобільні, більш відкриті і активні. Основою інтеракції є принцип багатосторонньої взаємодії, яка характеризується мінімальною сконцентрованістю на точці зору вчителя. Організації процесу такої взаємодії сприяє використання відповідних методів навчання. Такими методами є: груповий (взаємодія між учасниками процесу навчання реалізується через співпрацю у малих групах); колективний (багатостороння взаємодія, у якому бере участь кожен учень класу); колективно-груповий (робота малих груп поєднується з роботою всього класу).

Інтерактивні методи навчання відображають постійне спілкування вчителя з учнями, учнів з учнями. Відбувається спілкування всіх членів колективу. При навчанні за ознакою моделлю застосовують ділові та рольові ігри, дискусії, мозковий штурм, круглий стіл, дебати.

У процесі дослідження нами розроблено дидактичні ігри для уроку української мови, які спрямовані на вивчення окремих мовних тем, формування мовленнєвої особистості, виховання в молодших школярів національно-патріотичних почуттів [8]. Серед них:

Гра «Український віночок»

Обладнання: різнокольорові пелюстки із паперу, український вінок.

Хід гри. Учитель роздає учням різнокольорові пелюстки із словами –іменниками, що належать до чоловічого, жіночого, середнього родів. Школярі за завданням учителя, працюючи в групах, умовно сплітають «іменниковий віночок». Перемагає та група, яка швидше сплете віночок.

Гра «Знай свій рідний край»

Обладнання: письмове приладдя, словникові слова для довідок.

Хід гри. Дібрати і записати певну кількість (5 – 10) власних назв Закарпаття (прізвищ, імен, кличок тварин, назв міст, сіл, річок тощо). Переможцем вважається той, хто першим правильно виконає завдання.

Гра «Листоноша приніс пошту»

Обладнання: листки-малюнки із зображенням репродукцій українських художників.

Хід гри. Учитель роздає учням, що працюють у групах, листки-малюнки. Діти по черзі «читають» їх, розповідають, що намальовано. Перемагає та група, в якої найкращий опис.

Гра «Чарівна скриня».

Обладнання: чарівна скринька, виготовлена із картону.

Хід гри. В умовній скрині знаходяться слова різних лексичних груп, серед них і діалектизми. Учні, що об'єднані в групи, відчиняють скриньку, вибирають слово, пояснюють лексичне значення (при потребі із шкільним тлумачним словником), добирають синоніми, антоніми; виправляють діалектизми і складають речення. Перемагає група, яка перша і правильно виконала завдання.

Гра «Це моє, це українське»

Обладнання: на дошці карта України, картки із словами.

Хід гри. До визначених учителем слів – добрий, щирий, відданий, працьовитий, шанобливий, мужній – учні в групах добирають синоніми та слова-іменники відповідно до тематики соціокультурної лінії Державного стандарту загальної початкової освіти галузі «Мови і літератури». Виконавши це завдання, складають речення про рідну Україну. Перемагає група, яка виконала безпомилково.

Сучасний урок української мови вимагає формування в учнів комунікативних умінь. Для володіння рідною мовою важливим є знання учнями побудови зв'язних висловлювань. Формування та розвиток навичок мовленнєвої діяльності передбачає роботу над побудовою діалогічних і монологічних текстів – усних і письмових. Методика пропонує застосування таких видів вправ: переказ готових текстів і побудова своїх висловлювань на добре знайомі учням теми (на основі прочитаних чи прослуханих творів, переглянутих фільмів, розповідей друзів про ті чи інші події, про випадки із повсякденного життя школярів), побудова діалогів, створення мовленнєвої ситуації тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У процесі вивчення проблеми нами сформульовано поняття «сучасний урок української мови», визначено окремі умови його ефективності. Сучасний урок української мови – це урок, що характеризується чіткістю навчальної, розвивальної, виховної мети, застосуванням різноманіттям методів навчання, що спрямовані на формування в молодших школярів комунікативної компетентності, на виховання національно свідомої мовленнєвої особистості. Серед дидактичних умов виокремлено такі: створення позитивного настрою в учнів, відповідної мотивації, ситуації успіху, взаємопідтримки, співробітництва вчителя й учнів; серед методичних: створення вчителем мовленнєвого середовища, переважання діалогічної форми спілкування, індивідуальної, парної та групової роботи; визначення системи мовних, мовленнєвих, комунікативних вправ і завдань з метою формування мовленнєвої особистості.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у визначенні типів і структури інтегрованого уроку.

Список використаних джерел.

1.Кучеренко І.А. Теоретичні і методичні засади сучасної української мови в основній школі / І.А. Кучеренко: автореф. дис на здобуття наук. ступеня д. пед. н.: спец.13.00.02 «теорія та методика навчання (українська мова)» Херсон, 2015. – 44 с.

2.Лаптева Л., Лунько Н. Про співвітчизників славних нам мовні повідають вправи/ Л.Лаптєва, Н.Лунько// Учитель початкової школи.– 2017.– №6.– 15-17

3.Методика навчання української мови у початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів /За наук.ред. М.С.Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364с.

4.Наумчук М.М. Сучасний урок української мови в початковій школі (методика і технологія навчання) / М.М.Наумчук. - Тернопіль «Астон», 2002.- 352с.

5.Охріменко Л. Організація групової роботи учнів під час вивчення української мови в початкових класах/ Л.Охріменко // Початкова школа.– №2.– 2017.– С.10-13.

6.Савченко О.Я. Сучасний урок: суб'єктивність навчання і варіативність структури/ О.Я Савченко// Науково-методичний збірник «Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів: дидактично-методичні аспекти. Серія «Бібліотека педагога. Випуск 21, 2012.-С.9-16.

7.Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. Вибрані твори. В 5-ти т., Т.3. – К.: Рад. школа, 1977.– 670с.

8.Хома О.М. Дидактична гра як один із засобів пізнавальної діяльності учнів на уроках української мови в початковій школі /О.М.Хома // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.– Науковий журнал.– Суми, СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. – С.111-121.

9.Закон України «Про освіту»: [Електронний варіант] Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

В статье проанализированы научно-методические подходы к формулировке понятия «современный урок украинского языка». Изучено его теоретические принципы. Сформулировано, что современный урок украинского языка − это урок, который характеризуется четкостью учебной, развивающей, воспитательной цели, применением многообразия методов обучения, которые направлены на формирование у младших школьников коммуникативной компетентности, на воспитание национально сознательной речевой личности. Определены педагогические и методические условия эффективного урока украинского языка в начальной школе.

Ключевые слова: *современный урок, дидактичные и методические условия, методы обучения, речевая личность.*

The article analyzes scientific and methodological approaches to the formulation of the concept «modern lesson of the Ukrainian language». Elucidated theoretical foundations. The methods of scientific research were: analysis of professional literature, observation of lessons in elementary school, conversation with teachers, context-analysis. Theoretical analysis of scientific and methodological literature showed that this problem is studied in different directions: the lesson as the main form of educational activity, types of lessons, their structure, lesson in the process of competence approach.According to the author, the modern lesson of the Ukrainian language is a lesson that is characterized by the clarity of the educational and developmental goals, the use of a variety of teaching methods aimed at forming communicative competence in junior pupils, and the education of a nationally conscious speech person.Determined certain pedagogical and methodological conditions of the effectiveness of the modern lesson of the Ukrainian language. Among the didactic conditions, the following are identified: creating a positive mood in the students, appropriate motivation, a situation of success, mutual support, cooperation between the teacher and students; Among methodical: the creation of a speech environment by teacher, the predominance of dialogical forms of communication, individual, pair and group work; Definition of the system of speech, communicative exercises with the purpose of forming a speech personality. The author pays attention to the importance of using text center technology learning.The attention is focused on the importance of formulating the purpose of the lesson: educational, developmental. The modern lesson of the Ukrainian language requires the formation of communicative skills among students. For knowing the native language knowledge of constructing coherent expressions is important. That's why, various types of exercises are used: the translation of the finished texts and the construction of their statements, which are familiar to the students (based on read or listened to the works, the films reviewed, friend's stories about those or other events, the cases of everyday life of students), dialogue building, etc. . The author developed and offered didactic games, which are aimed at studying individual linguistic themes, the formation of speech personality, education of younger students of national-patriotic feelings.

Key words*: modern lesson, didactic and methodical conditions, methods of teaching, speech personality.*

РОЗДІЛ V

КОМПАРАТИВНА ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

УДК 37.048.4

Бокша Наталія Іванівна,
аспірант,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДІ НА ІНЖЕНЕРНІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ В КРАЇНАХ ЦЕНТРАЛЬНО-СХІДНОЇ ЄВРОПИ

В даному дослідженні розглядається проблема організації системи професійної орієнтації учнівської молоді на інженерні спеціальності в країнах Центрально-Східної Європи. Встановлено, що проблема професійного самовизначення школярів є однією з найбільш актуальних в системі освіти країн Європейського Союзу. Визначено, що активними учасниками продуктивної профорієнтаційної роботи є університети, зокрема вищі технічні школи. Суть їх діяльності в даному напрямку полягає в організації, навчально-методичному та матеріально-технічному забезпеченні функціонування так званих дитячих університетів. На основі аналізу змісту навчальних програм дитячого університету, що функціонує при Технічному університеті м. Ліберец (Чехія), встановлено основні напрями курсів підготовки, форми навчання, педагогічні технології.

Ключові слова: *дитячий університет, школярі, навчальні програми, форми навчання, педагогічні технології.*

Постановка проблеми. Одним із важливих етапів у житті кожної людини є період професійного самовизначення та вибір шляхів здобуття професійної освіти. Цей вибір для сучасної молоді є достатньо складним у світлі інтенсивного розвитку постіндустріального суспільства, зростання вимог до кількості і якості праці, постійного підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців. При цьому здійснення якісної професійної орієнтації учнівства з врахуванням соціально-психологічних характеристик приноситиме конкретній особистості задоволення і самоствердження, а суспільству – вмотивованих висококваліфікованих фахівців, здатних забезпечити високу конкурентоспроможність країни [3, с.5; 4, с.4-6].

Профорієнтаційна діяльність визначена нашою державою як одна з найбільш важливих та пріоритетних в системі освіти, що відображено у державних документах, зокрема, у Положенні про організацію професійної орієнтації населення (1995); Положенні про професійну орієнтацію молоді, яка навчається (1995), [2]; Концепції державної системи професійної орієнтації населення (1994, 2008), [1]; Постанові Кабінету Міністрів України «Про утворення Ради з питань професійної орієнтації населення» (2009); Положенні про надання соціальних послуг з професійної орієнтації у державній службі зайнятості (2011), а також – Законі України «Про зайнятість населення» (2012). В той же час багатьма науковцями відмічається, що сучасний стан профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю щодо особистісного самовизначення є незадовільним. Застарілі підходи до організації роботи, низький рівень матеріально-технічного та інформаційно-методичного забезпечення, відсутність чіткої взаємодії різних учасників профорієнтаційного процесу (освіти, служб зайнятості, охорони здоров'я, виробництва, сім'ї, громадськості), низький рівень знань і вмінь психологів та педагогів з профорієнтації та методики її проведення – це ті основні труднощі, які характерні для вітчизняної системи з профорієнтаційної роботи [5, с.16-17].

У світлі значної трансформації вітчизняної системи освіти за останні роки, інтенсивних інтеграційних процесів і вивчення досвіду передових країн доцільним є розгляд особливостей функціонування системи професійної орієнтації у країнах Європейського Союзу. Позитивним прикладом формування системи професійного самовизначення учнівської молоді можуть поділитися країни Центрально-Східної Європи, які мають значні напрацювання в профорієнтаційній діяльності, зокрема що стосується спрямування учнівства на здобуття інженерних спеціальностей у вищих навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення різних аспектів забезпечення професійної орієнтації учнівської молоді є актуальним серед педагогів-науковців, про що свідчать значні наукові напрацювання по даному напрямку. Соціально-психологічні та психолого-педагогічні передумови професійного самовизначення учнівської молоді досліджували у своїх працях такі науковці як П. Атутов, Г. Бас, Ю. Гільбух, О. Голомшток, О. Дещенко, В. Доротюк, В. Лозовецька, Н. Розіна, Н. Тимошенко, С. Чистякова, М. Янцур та ін.

Європейський досвід профорієнтаційної роботи вивчали Н. Балацька, І. Верстівська, С. Гриншпун, Г. Дмитрієв, Ю. Загребнюк, В. Зінченко, Т. Козак, М. Кузів, Н. Лавриченко, В. Мельничук, О. Пильтяй, О. Пономаренко, І. Уличний та ін.

В той же час, проведений аналіз наукової літератури по даному напрямку показав, що вітчизняними науковцями слабо вивчений досвід організації профорієнтаційної роботи серед учнівської молоді в країнах Центрально-Східної Європи, зокрема популяризації технічних спеціальностей і вищої інженерної освіти.

Мета статті: вивчення особливостей організації системи професійної орієнтації учнівської молоді на інженерні спеціальності в країнах Центрально-Східної Європи.

Результати дослідження. Проблема професійної ідентичності школярів є однією з найбільш актуальних в системі освіти країн Європейського Союзу. В умовах прискореного науково-технічного прогресу, інтенсивних змін в структурі ринку праці, європейське суспільство розуміє важливість робіт, пов'язаних з необхідністю змістовної допомоги молодому поколінню щодо професійного самовизначення, і тому працює над постійним удосконаленням методів і засобів профорієнтаційної діяльності.

Основними елементами комплексної системи профорієнтаційної діяльності, що здійснюють інформування, консультування, роз'яснення та інші види робіт, виступають заклади освіти, державні органи виконавчої влади, неурядові організації, підприємства, організації та фізичні особи, які зацікавлені в даній сфері. В той же час встановлено, що в останні роки активними учасниками продуктивної профорієнтаційної роботи є університети, зокрема вищі технічні школи. Суть їх діяльності в даному напрямку полягає в організації, навчально-методичному та матеріально-технічному забезпеченні функціонування так званих дитячих університетів, направлених на популяризацію вищої освіти та інженерних спеціальностей зокрема.

Відомо, що в європейському суспільстві на початку XXI століття гостро постала проблема відсутності мотивації у молодого покоління щодо здобуття вищої, зокрема технічної освіти, не

дивлячись на затребуваність кваліфікованих працівників на ринку праці. Навчання в технічних університетах вважалося складним, вимагало значних фізичних ресурсів. Тому в результаті комплексного аналізу даної проблеми і пошуку шляхів її вирішення, було розроблено ряд проектів, серед яких, на думку автора, найбільш успішним є створення при вищих технічних школах дитячих університетів.

Позитивним прикладом результативної роботи такого типу закладу може слугувати дитячий університет при Технічному університеті м. Ліберец, Чеська Республіка [6]. Дитячий університет як проект був започаткований у Технічному університеті м. Ліберец в 2009 році при фінансовій підтримці Європейського Союзу. За цей час проект став настільки популярним в Ліберецькому краї, що через п'ять років по завершенню фінансування з Європейських фондів регіональною владою було прийнято рішення щодо продовження фінансування дитячого університету на базі Технічного університета м. Ліберец за кошти місцевого бюджету.

Дитячий університет виступає неформальним видом освіти дітей і молоді у віці від шести до дев'ятнадцяти років. Даний структурний підрозділ Технічного університету м. Ліберец працює протягом усього навчального року, в тому числі і в канікулярний період в форматі літньої школи. Під час навчання школярі знайомляться з особливостями процесу здобуття вищої освіти, структурою вищого учбового закладу, суттю підготовки фахівців різних спеціальностей, поняттями наукової, науково-дослідної діяльності та можливостями практичного застосування результатів цих видів діяльності.

На основі аналізу змісту навчальних курсів, які пропонує дитячий університет, що функціонує при Технічному університеті м. Ліберец, Чехія [6], встановлено основні напрями підготовки: фізика, хімічні технології, машинобудування, програмування, робототехніка, текстильна промисловість, математика, електротехніка.

Зміст і форми навчання по вказаним курсам адаптовані до віку студентів, в основному за допомогою ігрових технологій, створення проблемних ситуацій юні студенти набувають теоретичних і практичних навиків, розвивають творчий потенціал, критичне мислення, самостійність, відповідальність. Для дітей молодшого віку навчальні програми орієнтовані на розвиток психомоторних, особливо політехнічних навиків. Діти старшого віку навчаються за програмами, що спрямовані на набуття і поглиблення знань в конкретних галузях науки і техніки.

Працюють з юними студентами в основному молоді дослідники з міжнародним досвідом і широким професійним кругозором [6]. В рамках спільних проектів школярі мають можливість познайомитися з найновішими науковими досягненнями в різних галузях науки і техніки та попрацювати з лабораторним устаткуванням високого класу. Більшість спільних проектів молодих науковців та студентів старших курсів дитячого університету є досить високого наукового рівня і беруть участь у різноманітних конкурсах для учнівської молоді. Тісна співпраця школярів з молодими науковцями Технічного університету має надзвичайно позитивний ефект у формуванні мотивації щодо майбутнього здобуття освіти за межами шкільної програми.

Структурування одного з навчальних курсів, а саме «Технології текстильних матеріалів», наведено в таблиці 2.

Таблиця 2

Структура навчального курсу «Технології текстильних матеріалів»

Технології текстильних матеріалів/ Úpravy textilních materiálů			
Зміст навчального курсу: **-**ознайомлення з основними технологіями обробки текстильних матеріалів та можливостями механічної і хімічної обробки, -вивчення способів фарбування з використанням натуральних і хімічних барвників; -вивчення різних методів текстильного друку, з новими методами в текстильній промисловості			
Структура зимового семестру навчального курсу		***Структура літнього семестру навчального курсу***	
Назва змістової теми	*Кількість годин*	*Назва змістової теми*	*Кількість годин*
Лабораторне обладнання/ Laboratorní technika	6 годин	Текстильні барвники II/ Textilní barviva II	6 годин
Теорія волокон і тканин/ Teorie vláken a textilií	6 годин	Теорія текстильного друку/ Teorie tisku textilií	6 годин
Текстильні барвники I/ Textilní barviva I	6 годин	Лабораторне фарбування і текстильний друк II/ Laboratorní barvení a tisk textilií II	6 годин
Створення фактури/ Tvorba odstínu	6 годин	Заключна та спеціальнаобробка текстильних матеріалів/ Finální a speciální úpravy textilií	6 годин
Лабораторне фарбування і текстильний друк I/ Laboratorní barvení a tisk textilií I	6 годин	Технічне обслуговування текстильних матеріалів/ Údržba textilií	6 годин

Джерело: опрацювання автора за NABÍDKA KURZŮ 2017/18 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://detskauniverzita.tul.cz/kurzy

Встановлено, що заняття проводяться у спеціалізованих навчальних лабораторіях Технічного університету м. Ліберец за попередньо сформованим графіком в основному у вихідні дні, а також у післяобідній час.

Завершується навчання в даному закладі захистом наукових проектів перед компетентною комісією, сформованою з кращих науковців Технічного університету м. Ліберец, а також церемонією офіційного вручення дипломів, що проходить за зразком вручення дипломів бакалаврів та магістрів. Слід зазначити, що протягом усього періоду роботи дитячого університету при Технічному університеті м. Ліберец дипломи отримали близько трьох тисяч юних студентів, більшість яких продовжили навчання у вищих школах.

Також встановлено, що дитячий університет здійснює ще один цікавий напрямок неформальної освіти - проводить курси для дорослих. Курси призначені для всіх творчих і практичних жінок, а також для чоловіків різної вікової категорії, які хочуть опанувати стилізацію інтер'єрів за допомогою різноманітних декоративних технік. В межах навчальних курсів для дорослих слухачі вчаться працювати з традиційними або зовсім новими для себе матеріалами (текстилем, папером, склом, декоративним бетоном та іншими).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, дитячі університети при вищих технічних школах Європи є одними з найбільш успішних проектів в системі освіти. В основному діяльність дитячих університетів направлена на роботу з учнівською молоддю, завдяки чому зростає зацікавленість до технічних наук, підвищується мотивація серед школярів до здобуття вищої інженерної освіти, конкурентоспроможної в умовах сучасного ринку праці. Такий досвід співпраці університетів та учнівської молоді, на думку автора, доцільно впроваджувати в системі освіти нашої держави, що може трансформувати профорієнтаційну роботу з молодим поколінням у якісно нову площину.

Список використаних джерел

1. Концепція державної системи професійної орієнтації населення. Схвалена Постановою Кабінету Міністрів України від 17 вересня 2008 року, № 842 /[Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-п
2. Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається. Затверджено наказом Міносвіти, Мінпраці і Мініністерства у справах молоді і спорту України 02.06.95 р. № 159 (30) 1526. /[Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua /laws/show/z0198-95
3. В.Т. Лозовецька. Професійна орієнтація молоді в умовах сучасного ринку праці: Монографія. Київ: 157 с., 2012 /[Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua
4. Н.В. Розіна. Аспекти професійного самовизначення старшокласників (на основі соціологічного дослідження старшокласників): методичні рекомендації щодо проведення профорієнтаційної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах. – Черкаси: Видавництво Черкаського обласного інституту педагогічних працівників Черкаської обласної ради, 2011. – 32с. /[Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://library.ippro.com.ua
5. М.С. Янцур. Теоретико-методичні засади профорієнтаційної підготовки майбутніх учителів технологій / М. С. Янцур. // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. - 2012. - Вип. 5. - С. 15-26/[Електронний ресурс]. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/ UJRN/ Ozfm_ 2012_5_6
6. Dětská univerzita při Technické univerzitě v Liberci/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://detskauniverzita.tul.cz

В данном исследовании рассматривается проблема организации системы профессиональной ориентации учащейся молодежи на инженерные специальности в странах Центрально-Восточной Европы. Установлено, что проблема профессионального самоопределения школьников является одной из наиболее актуальных в системе образования стран Европейского Союза. Определено, что активными участниками продуктивной профориентационной работы являются университеты, в частности высшие технические школы. Суть их деятельности в данном направлении заключается в организации, учебно-методическом и материально-техническом обеспечении функционирования так называемых детских университетов. На основе анализа содержания учебных программ детского университета, что функционирует при Техническом университете г. Либерец (Чехия) установлены основные направления курсов подготовки, формы обучения, педагогические технологии.

Ключевые слова: *детский университет, школьники, учебные программы, формы обучения, педагогические технологии.*

The purpose of this scientific study is to examine the peculiarities of the organizational system of pupils' career guidance in engineering specialties in the Central and Eastern European countries. It is has been determined that the problem of occupational self-determination of schoolchildren is one of the most important issues in the education system of the European Union. As it has been defined, universities are the active participants of productive occupational guidance, in particular, engineering colleges. The essence of their work in this area is the organizational, methodological and logistical support of the so-called "children's universities". According to the analysis of the curriculum contents of the children's university, functioning at the Technical University of Liberec, Czech Republic, the following directions of training courses have been established: physics, chemistry, mechanical engineering, programming, robotics, textile industry, mathematics, electrical engineering. With that, content and forms of learning are adapted to the students' age. Mainly through technology games young students acquire theoretical and practical skills, develop creative potential, critical thinking, autonomy, and responsibility. It has been determined that for young children educational programmes are aimed at the development of psychomotor, especially polytechnic skills. Older children are trained with programs aimed at acquiring and deepening knowledge in specific fields of science and technology . To conclude, children's universities as a part of European engineering colleges are among the most successful projects in education system. Due to their active performance, there has been an increased interest in technical sciences, and the growing motivation of pupils for higher engineering education, which is today competitive in the conditions of the modern labor market.

Key words*: children's university, pupils, schoolchildren, curricula, forms of education, pedagogical technologies.*

УДК 378.4.091(439)»1960»=161.2(045)

Кобаль Василь Іванович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ТА ВСТУПНОЇ КАМПАНІЇ В УНІВЕРСИТЕТАХ УГОРЩИНИ В 60-ТІ РР. XX СТ.

У статті зроблено аналіз особливостей управління вищими навчальними закладами в Угорщині в 60-ті роки XX ст. у взаємозв'язку з суспільно-політичним життям. Зазначено, що влада Угорщини після загострення суспільно-політичної ситуації в країнах Європи зробила перші кроки щодо децентралізації управління вищою освітою та вищими навчальними закладами, розширення автономії вузів та врахування думки студентів, хоча ідеологічна складова ще зберігалася. Окрему увагу надано висвітленню питань вступу до вузів, особливостей визначення кількості місць для вступу, проведення вступних екзаменів, пільгових категорій вступників тощо.

Ключові слова: *університет, ректор, директор, факультет, кафедра, децентралізація, вступник, «умовний прийом».*

Постановка проблеми. В сучасних умовах реформування системи вищої освіти та управління нею, євроінтеграції та глобалізації, актуалізації питань забезпечення якості вищої освіти, глибоке та всебічне вивчення історичного досвіду розвитку системи вищої, університетської освіти країн Євросоюзу, зокрема, Угорщини, є особливо актуальним, оскільки Угорщина досягла значних успіхів на шляху становлення та реформування університетської освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню питань історії європейських університетів, особливостей управління ними, проведення вступу присвячені праці Дж.П. Бріцці і Ж.Верже, Х. Де Ріддер-Сімоенс, Л.Сегі, І. Шінковіча, О.М.Зуєвої, Е.А.Мішиної, Р.Л. Брахам (Randolph L. Braham), А.Геноз (Henoz Aural), З.Галаз (Halasz Zoltan) та ін. Дослідження відповідно до зазначеної теми у статті в Україні не проводилося.

Мета статті: озкрити особливості управління університетами та вступної кампанії у період 60-их років XX ст. в Угорщині, враховуючи особливості суспільно-політичної ситуації в країні.

Результати дослідження. Кожен університет та інститут у статусі університету в Угорщині в зазначений період очолював ректор (канцлер або президент). Коледжі та педагогічні навчальні заклади очолював директор (igazgató) [1]. Ректори та керівники здійснювали керівництво та контроль за діяльністю установ, а їх

інструкції та накази були обов'язковими для всіх адміністративних працівників, викладачів та студентів. Відповідно до принципу «єдиноначальства», що застосовувався в управлінні будь-яким соціалістичним підприємством або установою, ректори та директори несли персональну відповідальність за виконання державних та партійних директив. Ректору та директору допомагали заступники ректора (rektorhelyettesek) та заступники директора (igazgatóhelyettesek), а також ради університетів коледжів, інститутів тощо (egyetemi, főiskolai, intèzeti, stb. tanács). Інститути, у складі яких працювала лише одна школа (факультет), очолював декан (dèkán). До 1962 року було зроблено виключення для медичних університетів, які включали лише одну школу (факультет), у Дебрецені та Печі, які відповідно до урядового указу № 65/1957 (X.24.) очолювали ректори [2].

Традиційно в університеті були декілька шкіл (факультетів), кожен з яких очолював декан, якому допомагали заступник або асистент (помічник) декана (dèkánhelyettesek) та рада факультету (kari tanács). Деканат (dèkáni hivatal) відповідав за прийом, реєстрацію студентів, управління академічними групами та ведення журналів, успішність та надання стипендій, а також за організацію харчування та проживання в гуртожитку.

Кожна школа (факультет) поділялася на кафедри (czakok; tanzèkek), які були основними структурними одиницями, що відповідали за викладання, дослідження та науковий процес. Завідувач кафедри (tanszèkvezetök) відповідав за виконання програм кафедри, навчального плану та професійного й ідеологічного розвитку членів кафедри. Як і у всіх угорських урядових організаціях, керівництво вищою освітою здійснювалося занадто централізовано. З урахуванням світових студентських заворушень, які охопили у 60-ті роки XX ст. студентство тодішніх соціалістичних країн (Польща, Чехословаччина), уряд Угорщини прийняв деякі невеликі, але суттєві заходи, щоб зменшити жорсткість та централізацію в управлінні. Відповідно до плану дій, викладеного К. Полінським, заступником міністра культури, на загальнонаціональній конференції керівників університетів та коледжів, яка відбулася 17 вересня 1968 р. у Будапешті, Міністерство культури надалі обмежувало свої функції лише визначенням основних принципів освітньої політики і відмовляється від видання в подальшому детальних і всебічних директив, як це було в минулому.

Однак, Міністерство залишало за собою право визначати зміст навчального плану підготовки фахівців (особливо ідеологічної підготовки), рівень базової та спеціальної підготовки, максимальну кількість лекцій на тиждень для викладача та вимоги до екзаменів. Передбачалось також, що у межах загальної структури управління університетами та коледжами, керівні органи (ректори, декани, ради) будуть мати можливість більш вільно та гнучко визначати форми і методи навчання, контролю, враховуючи думки студентства. У цьому новому процесі прийняття рішень у вищих навчальних закладах також важлива роль відводилась членам «Комуністичного союзу молоді» та партійних організацій вищих навчальних закладів, що повинно було забезпечити відповідність певній партійній лінії стосовно питань освіти та студентства в цілому. Опублікування змісту реформ у вищій школі було заплановано на 2 січня 1969 року, а університети та коледжі повинні були внести зміни у свої Статути до 30 червня 1969 року. Реформи повинні були вступити в силу 1 вересня 1969 року [3].

Отже, уже в 60-ті рр. XX ст. влада Угорщини, враховуючи суспільно-політичну ситуацію, почала звертати увагу на питання децентралізації в управлінні вищими навчальними закладами, надання більших автономних прав вузам та врахування думки студентства. Хоча при цьому і зберігалася ідеологічна складова, але у порівнянні з Україною, демократичні процеси та реформування в системі вищої освіти почались набагато раніше.

Окремої уваги потребують питання щодо особливостей прийому студентів на навчання, проведення конкурсного відбору.

Вищі навчальні заклади приймали вступників у межах кількості місць, визначених Національним плановим бюро, відповідно до економічних та культурних потреб країни. Теоретично, приймаючи заяви на прийом, враховувалися наступні чотири чинники: вміння, талант, успішність та вихованість. Але досить часто виникали конфлікти щодо об'єктивності визначення цих чинників при вступі.

Вступники, які бажали взяти участь у конкурсі на навчання за денною формою, повинні були бути не старше 35 років, мати необхідну освіту (у тому числі свідоцтво про закінчення загальноосвітньої школи або його еквівалент) та задовільний стан здоров'я. Вікове обмеження не діяло для вступників на вечірні або заочні форми навчання, курси, які щонайменше 1,5 року працювали на виробництві або в сільськогосподарському кооперативі. Військова служба прирівнювалась до роботи на виробництві. Вищі технічні школи та технікуми допускали до конкурсних відборів вступників, які мали кваліфікацію за певною спеціальністю та сертифікати кваліфікованих робітників (czakmunkás bizonyitvány) [4]. Студенти з іноземними дипломами про середню та вищу освіти допускалися до участі у конкурсі лише після визнання (легалізація, нострифікація) (honositás) своїх дипломів.

Заяви на вступ до університету повинні були подаватися в середню школу заявника, якщо він був учнем або закінчив її впродовж 2 років та не працює; в іншому випадку заяви подавалися на ім'я роботодавця. Школа або роботодавець пересилали заяву разом з результатами навчання та рекомендацією. До заяви додавалися свідоцтво про середню освіту або її еквівалент, медична довідка, видана впродовж 30 днів, а у випадку подачі заяви на денну форму навчання - характеристика зі школи. Державні службовці та члени Збройних Сил додатково повинні були подавати погодження (рекомендацію) Міністра внутрішніх справ або оборони, відповідно. Заявник, який виконав усі вимоги, отримував підтвердження в письмовій формі та консультацію в екзаменаційній комісії не пізніше, ніж за 8 днів до початку екзаменів.

Вступні екзамени складалися з письмової, усної та, в деяких випадках, практичної частин. Програма вступних випробувань повинна була відповідати рівню програми загальноосвітньої школи, а перелік предметів та їх змістова характеристика, як правило, публікувалися в довідниках, виданих Міністерством культури. Наприклад, загальні вимоги до вступного іспиту, запропонованого в 1967 році за предметом та областю спеціалізації, наведені в Інформації про угорські вищі навчальні заклади (1967), видане Міністерством культури Угорщини, де в окремому розділі «Предмети і вимоги до вступних іспитів» подано загальні вимоги та вимоги до підготовки з окремих предметів, зокрема, угорська мова та література, сучасна мова та література, вивчення національних мов, латинська мова, психологія, історія, політична економіка, математика, фізика, технічні знання і вміння, хімія, біологія, географія, знання у сфері сільського господарства, рисунок, фізичне виховання, спів і музика [5, с. 173-198].

Звільненню від вступних екзаменів підлягали: перші 10 переможців Національного конкурсу учнів середніх шкіл (Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny), Конкурсу знавців математичних наук ім. Кюршака Йозефа (Kürschcák József matematikai verseny) та Конкурсу юних фізиків ім. Еотвоша Лоранда (Eötvös Loránd fizikai verseny) [6].

Також звільнялися від вступних екзаменів переможці (перше та друге місця) телевізійної програми «Хто кращий ерудит?» (Ki miben tudos?). Скористатися однією з цих пільг можна було лише при умові, якщо заявник – переможець конкурсу або телепередачі – закінчив школу не більше, ніж 3 роки до дати вступу або виграв конкурс не більше, ніж 3 роки до цієї дати.

Вступні екзамени на денну форму навчання, як правило, проводилися в червні та липні, а для тих, хто вступав на вечірню форму та курси заочного навчання – з жовтня по січень. Письмові екзамени тривали як правило 2 години для кожного предмету; усні – приблизно півгодини.

Для своєчасного опрацювання заяв про прийом та оцінки, вивчення даних заявника школа чи інший заклад або установа повинні були кожен рік повинні були подавати заявку на певну

(необхідну) кількість екзаменаційних комісій (vizsgabizottságok), головною функцією яких була оцінка успішності та досягнень; і одну приймальну комісію (felvételi bizottság), завдання якої – прийняття остаточного рішення, оцінюючи ті ж компоненти у комплексі з іншими результатами.

Рівень підготовки вступника оцінювався за бальною системою від «0» до «5». «0» балів означало відмову у продовженні іспитів та у вступі в цілому. До складу підсумкової оцінки також входили оцінки, отримані в середній школі, бали, отримані при складанні екзаменів для отримання свідоцтва про середню освіту. При цьому визначалося чітке співвідношення між ними. Зарахування проходило за рейтингом, який вибудовувався за сумою всіх балів. Поза конкурсом зараховувалися діти «мучеників робітничого руху» та власників «Угорського ордену свободи» (Magyar Szabadság Èrdemrend), ордену «Робітничо-селянська влада» (Munkás-Paraszt hatalomért). Пільги при вступі також надавалися дітям селян і робітників та колишнім членам збройних сил, які звільнилися з лав збройних сил не більше, ніж 2 роки до вступу, та вступникам, які працювали не менше 1 року на виробництві. Вступник, який не був зарахований, міг звернутися до голови установи та, якщо йому знову відмовлено, звернутися до Міністра, у підпорядкуванні якого знаходився університет.

Деякі вищі навчальні заклади використовували так званий «умовний прийом (умовний запис або попередній запис)» (feltételes felvétel or elölfelvétel) для абітурієнтів, які отримали прохідні бали, але яких не можна було прийняти через заповнення всієї ліцензії. Такий «умовний прийом» давав право вступникам приймати участь у конкурсі наступного року при умові, якщо вони будуть тимчасово працювати на виробництві, та при цьому, вони вступали до університету вже із записом 2-річного трудового стажу роботи. Це є одним із позитивних прикладів мотивації з боку держави молодих людей до трудової діяльності, залучення їх до практичної, майбутньої фахової підготовки впродовж року, до корисної, цілеспрямованої життєдіяльності як для себе, так і для держави, суспільства. Умовно зараховані студенти повинні були відвідувати також короткі навчальні курси, організовані під егідою вечірніх факультетів або заочних курсів вищих навчальних закладів. Після цього вступник приймався на перший курс університету, звільняючись від другого вступного екзамену.

Для того, щоб допомогти студентам краще підготуватися до вступних випробувань, багато вищих навчальних закладів, у співпраці з відділами освіти народних рад, організовували спеціальні вечірні підготовчі курси. Ті, хто бажав вивчати більше одного предмету, починали навчатися в грудні та оплачували 450 форинтів, тоді як ті, хто бажав вивчати лише один предмет, починали навчатися в березні та оплачували 230 форинтів.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, особливості управління вищими навчальними закладами в Угорщині в 60-ті роки ХХ ст. в цілому мали спільні риси з іншими європейськими країнами, але загострення суспільно-політичної ситуації в середині 60-их років сприяло початку реформ в системі управління вищою освітою та вищими навчальними закладами, а саме, щодо децентралізації в управлінні вищими навчальними закладами, надання більших автономних прав вузам та врахування думки студентства, що у нас в Україні, на жаль, розпочалось лише з 2014 року.

Аналіз особливостей процедури вступу до університетів та інших типів вищих навчальних закладів дав нам можливість зробити висновки про тісний зв'язок процесу визначення кількості місць для навчання з виробництвом, роботодавцями, адже вона (кількість) визначалася Національним плановим бюро; вступник, який закінчив школу більше, ніж 2 роки та/або працював заяву подавав роботодавцю, що також забезпечує зв'язок з ринком праці та дає певні гарантії щодо майбутнього працевлаштування. Цей аспект також є актуальним для нашої країни, адже відсутність тісного зв'язку з роботодавцями, відсутність перспективних статистичних даних щодо потреби у різних фахівцях, призводить до проблеми безробіття, неможливості працевлаштування за фахом тощо.

Заслуговує також на увагу так званий «умовний прийом», що є актуальним для спеціальностей, на які є великий конкурс. Також використання такої процедури певним чином сприятиме підвищенню якості підготовки фахівців, адже у таких вступників високий рівень мотивації до навчання, свідомий вибір майбутньої спеціальності, що є важливим чинником успішного та якісного навчання. Цікавим для подальшого дослідження, на нашу думку, буде вивчення особливостей функціонування після Другої світової війни основних п'яти класичних університетів Угорщини.

Список використаних джерел

1. Список вищих навчальних закладів, що діють під юрисдикцією різних міністерств // Додаток до Указу № 22 від 1962 р. Президентської Ради Народної Республіки про установи вищої освіти. - Magyar Many, № 70, September 16, 1962. - P. 573-577.

2. Указ № 65/1957 (X.24.) - Magyar Koziony, № 114, October 24, 1957. - P. 748.

3. Népi Szabadság (Народна Свобода), Budapest, September 18, 1968; Magyar Nemzet (Угорська Нація), Budapest, October 23, 1968; Magyar Hirlap (Журнал Угорських новин), Budapest, October 30, 1968.

4. Decree № 3/1963. (V.19.) MM of the Minister of Culture Concerning Admissions to Institutions of Higher Learning). - Magyar nearly, № 34, May 19, 1963. -P. 227-230; Decree №. 3/1968. (V.26.) MM of the Minister of Culture Concerning Admissions to the Institutions of Higher Learning. - Magyar KözIöny, № 44, May 26, 1968. - P. 481-486.

5. Інформація про угорські вищі навчальні заклади (Tájékoztató a magyar felsőoktatási intézményekröl) (1967) / ред. Д. Зігмонд. // Міністерство культури Угорщини. – Будапешт, 1967. – 210 с.

6. Указ № 3/1964. (VI.28.) Міністра культури Угорщини // Угорський бюлетень (Magyar Közlöny). - № 41. - 28 червня. - 1964. – С. 274-275.

В статье сделан анализ особенностей управления высшими учебными заведениями в Венгрии в 60-е годы XX в. во взаимосвязи с общественно-политической жизнью. Отмечено, что власти Венгрии после обострения общественно-политической ситуации в странах Европы сделали первые шаги по децентрализации управления высшим образованием и высшими учебными заведениями, расширение автономии вузов и учета мнения студентов, хотя идеологическая составляющая еще сохранялась. Отдельное внимание уделено освещению вопросов вступления в вузы, особенностей определения количества мест для поступления, проведения вступительных экзаменов, льготных категорий абитуриентов и тому подобное.

Ключевые слова: *университет, ректор, директор, факультет, кафедра, децентрализация, поступающий, «условный прием».*

The objective of the present article lies in revealing the peculiarities of university management and the admission campaign in the 60's of the twentieth century in Hungary, taking into account the peculiarities of the socio-political situation in the country. The author notes that the features of the management of higher education institutions in Hungary in the 60's of the twentieth century in general had common features to other European countries, but the aggravation of the socio-political situation in the mid-1960s contributed to the beginning of reforms in the system of higher education management and higher education institutions, namely, on decentralization in the management of higher education institutions, the provision of greater autonomous rights to universities, and taking into account the student's thoughts that we have in Ukraine, unfortunately, started only in 2014. But the authorities retained control over the ideological preparation of young socialist state. Analysis of the peculiarities of the procedure for admission to

universities and other types of higher education institutions made it possible to draw conclusions about the close connection between the process of determining the number of places for training with production and employers, since it (number) was determined by the National Planning Bureau; an apprentice who has graduated from the school for more than 2 years and / or worked for the application submitted to the employer, who also provides contact with the labor market and provides certain guarantees for future employment. This aspect is also relevant for our country, because the lack of close communication with employers, the lack of promising statistics on the needs of different specialists, leads to the problem of unemployment, the impossibility of employment in the profession, etc. Also to the so-called «conditional reception" deserves attention, which is relevant for the specialties for which there is a great competition. Also the use of such a procedure will in some way contribute to improving the quality of the training of specialists, since such entrants have a high level of motivation to study, a conscious choice of future specialty, which is an important factor in successful and high-quality education.

Key words: *university, rector, director, faculty, department, decentralization, entrant, «conditional reception».*

УДК 378:006.44:006.34(94)

Кобюк Юлія Миколаївна,
аспірант,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, м. Київ

АВСТРАЛІЙСЬКА СИСТЕМА КВАЛІФІКАЦІЙ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті висвітлено стратегічні програми розвитку професійної освіти в Австралії. Описано структуру стандартів вищої освіти України та охарактеризовано її компоненти. Здійснено дослідження особливостей професійних стандартів та проаналізований їх вплив на процес підвищення якості освіти. Перелічено державні організації що займаються створенням професійних стандартів в Австралії. Досліджено стратегічні програми розвитку професійної освіти в Австралії. З'ясовано складові Системи національної професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Визначено місце Австралійської системи кваліфікацій в структурі стандартів професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів в Австралії. Описані переваги Австралійської системи кваліфікацій для підвищення якості освіти.

Ключові слова: *професійна підготовка, професійні стандарти, якість освіти, кваліфікація, кваліфікаційні рівні, система кваліфікацій, австралійська система кваліфікацій.*

Постановка проблеми. Професійна підготовки висококваліфікованих педагогів відповідно до вимог сучасного суспільства, формування ключових компетентностей фахівців, а також необхідність впровадження в практику нових ефективних методів і прийомів професійного навчання визначають актуалізацію проблеми значущості людського потенціалу в вирішенні соціально-економічних потреб суспільства.

Використання професійних стандартів є рушієм розвитку і успішного функціонування сфери освіти. Професійні стандарти використовуються для розроблення освітніх стандартів підготовки кваліфікованих вчителів початкових класів; розроблення програм професійної підготовки, методів оцінки, сертифікації та акредитації, що відповідають потребам економіки; забезпечення зв'язку освітніх програм різного рівня; побудови ефективної і гнучкої системи освіти, що здатна швидко і адекватно реагувати на зміни в соціально-економічній сфері [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження у цьому напрямі свідчать, що провідні країни світу здійснюють цілеспрямовану і послідовну роботу щодо формування цілісного забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку. На думку Л. Короткова, Г. Лук'яненко, Л. Лук'янової та ін. в основі такого процесу лежить механізм створення та впровадження освітніх стандартів для підготовки висококваліфікованих фахівців, що сприятиме задоволенню соціально-економічних потреб суспільства [3].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблема розвитку професійних стандартів в Україні та провідних країнах світу були предметом наукового пошуку українських дослідників (В. Андрущенко, Н. Абашкіна, Н. Авшенюк, І. Бех, Н. Бідюк, О. Коваленко, Т. Козак, М. Кольчугіна, І. Зязюн, М. Лещенко, Н. Ничкало, Л. Пуховська, А. Сбруєва, Є. Соколов, А. Турчин та ін.). Фундаментальними дослідженнями в галузі розробки професійних стандартів стали наукові доробки М. Торнтон (M. Thornton), Б. Бірел (B. Birel), Д. Едвардс (D. Edwards), П. Міллер (P. Miller), Л. Бреді (L. Bredi), С. Каррінгтон (S. Carrington), М. Клейн (M. Klein), Х. Коннел (H. Connel), Дж. Лейн (J. Lane), Т. Ловат (T. Lovat), К. Роу (K. Rowe), Дж. Сахс (J. Sachs), Ч. Сім (Ch. Sime), М. Скілбект (M. Skilbekt). Водночас проблема аналізу професійних стандартів підготовки майбутніх вчителів початкових класів в Австралії потребує подальшого вивчення з метою використання отриманого досвіду в Україні.

Мета статті полягає у окресленні вимог до професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів згідно з Австралійською системою кваліфікацій (АСК).

Результати дослідження. Досліджуючи досвід Австралії щодо змісту та структури національних стандартів, які стосуються підготовки вчителів початкових класів, необхідно зазначити, що ця країна має тривалу історію становлення професійних стандартів. Ідея розроблення та їх практичне використання було розпочато у 1990-х роках. Підґрунтям став процес формування національної системи професійної підготовки, що передбачало використання єдиних для усіх регіонів принципів, підходів та інструментів функціонування і розвитку професійної освіти. Створення професійних стандартів є одним із завдань роботи таких організацій як: Рада міністрів (Ministerial Council), Національна рада якості (National Quality Council), Національний координаційний комітет з реалізації проектів (National Project Steering Committee), Рада галузевих кваліфікацій (Industry Skills Council), Регіональні організації управління професійною освітою і підготовкою (State Training Authority) [8].

Урядом Австралії вже реалізовано кілька стратегічних програм розвитку професійної освіти. За результатами функціонування цих програм була сформована Система національної професійної підготовки (National training framework), в основу якої покладено три складові: Австралійська система кваліфікацій (Australian qualifications framework), Австралійська система якості навчання (Australian quality training framework), Професійні стандарти (Training packages). Ці державні документи мають на меті забезпечити високу якість професійної освіти по всій країні при збереженні самобутності, індивідуальності та самостійності її регіонів у питаннях освіти [8].

В умовах зростаючої мобільності та прискоренні темпів розвитку світової економіки і ринку праці спостерігається старіння одних професій і спеціальностей та виникнення нових. Взаємне визнання кваліфікацій дасть змогу ефективніше вирішувати економічні та соціальні завдання. Сучасні науковці вбачають вирішення цієї проблеми у розробці систем кваліфікацій

[7].

За Міжнародною стандартною класифікацією освіти (International Standard Classification of Education) «кваліфікація – це офіційне підтвердження, як правило, у формі документа, яке засвідчує успішне завершення освітньої програми або етапу освітньої програми». Кваліфікацію можна отримати в результаті успішного завершення певного етапу (проміжна кваліфікація) чи усієї програми навчання або в результаті офіційного визнання отриманих знань, умінь і компетенцій, незалежно від участі в програмах навчання [6, с. 7]. Л. Пуховська визначає систему кваліфікацій як системний і структурований за рівнями опис кваліфікацій, за допомогою якого проводиться вимірювання та взаємозв'язок результатів навчання, а також встановлюється співвідношення дипломів і сертифікатів про результати отриманих в результаті навчання [7].

Австралійську систему кваліфікацій було розроблено на початку 1990-х років на основі вже наявних стандартів. Її впровадження було розпочато у 1995 році і тривало до 2000 року. Впродовж 2009 – 2011 років було доповнено і розширено, а в 2013 році повторно видано друком.

Австралійська система кваліфікацій – це цілісна структурована характеристика кваліфікаційних рівнів, через які можуть бути виражені та узгоджені усі кваліфікації [1]. В цілому АСК забезпечує зв'язок між секторами освіти і праці, що дає можливість кожній окремій людині планувати здобуття освіти на будь-якому етапі кар'єри, і заохочує навчання впродовж життя [3]. Вона створює різнобічну, розвинену національну систему міжгалузевих професійних кваліфікацій, в якій викладено всі кваліфікації на національному рівні, починаючи з атестату про повну середню освіту і закінчуючи рівнем доктора філософії. Крім того, АСК об'єднує їх в єдину систему в усіх регіонах та штатах країни [4]. До її переваг можна віднести такі: заохочується навчання протягом життя; отримана кваліфікація визнається по всій Австралії; кожна назва кваліфікації та її рівень є стандартизованими для їх узгодженості з усіма видами освітніх закладів; всі постачальники освітніх послуг і акредитованих курсів дають гарантію про те, що вони затверджуються урядом [8].

Професійна підготовка вчителів початкових класів в університетах Австралії ґрунтується на принципах мобільності, відповідності навчання студентським потребам та їхнім можливостям, життєвої та професійної перспективи. Вона поєднує 3 рівні: базовий, що передбачає набуття рівня бакалавра; академічний, в результаті якого присуджується ступінь магістра; науковий, що завершується здобуттям ступеня доктора педагогічних наук або доктора філософських наук. Для отримання дозволу працювати вчителем початкових класів достатньо рівня бакалавра або магістра. АСК містить перелік всіх необхідних критеріїв теоретичних та практичних знань і навичок, які повинен отримати випускник від своїх програм підготовки.

Таким чином, метою кваліфікаційного рівня бакалавра є кваліфікація осіб, які застосовують широкий та послідовний набір знань у різних контекстах для професійної роботи та шляхів подальшого навчання. Кваліфікація бакалаврів знаходиться на рівні 7 АСК. Кваліфікаційні вимоги до бакалавра повинні бути розроблені та акредитовані, щоб випускники могли продемонструвати результати навчання, виражені як знання, навички та застосування знань та навичок, зазначених у критерії 7 рівня та дескриптора бакалавра [8].

Випускники ступеня бакалавра матимуть: пізнавальні навички критичного аналізу, аналізу, консолідації та синтезу знань; когнітивні та технічні навички для демонстрації широкого розуміння знань в деяких областях; пізнавальні та творчі навички для здійснення критичного мислення та судження у визначенні та вирішенні проблем інтелектуальної незалежності; навички комунікації, щоб представити чітке, узгоджене та незалежне викладання знань та ідей.

Випускники магістратури матимуть спеціальні знання та навички для досліджень, або професійної практики, або подальшого навчання. АСК визначає три основні форми магістерських ступенів в рамках магістерської кваліфікації: магістратура - наукові дослідження, магістратура–курсова робота та магістратура – розширена. Метою магістра – дослідження є кваліфікація осіб, які застосовують розширений набір знань у різних контекстах для дослідження та як шлях до подальшого навчання. Кваліфікація магістрів розташована на рівні 9 Австралійської системи кваліфікацій. Випускники цього рівня будуть мати експертні, спеціалізовані пізнавальні та технічні навички роботи. Вони зможуть: критично проаналізувати, відобразити та синтезувати складну інформацію, проблеми, концепції та теорії; дослідження та застосування встановлених теорій до знань чи практики; інтерпретувати та передавати знання, навички та ідеї спеціалістам та не спеціалістам.

Австралійська система кваліфікацій узгоджується з кваліфікаціями інших країн. Комітет міжнародного співвіднесення Австралійської системи кваліфікацій (AQF International Alignment Committee) є державним органом, створеним для здійснення технічного узгодження Австралійської системи кваліфікацій з кваліфікація іншими країн або регіонів, з якими уряд Австралії підписав угоду. Він несе відповідальність за: проведення заходів, необхідних для узгодження Австралійської системи кваліфікацій з рамками кваліфікації іншої країни чи регіону; залучення людей, котрі зацікавлені в такому узгодженні шляхом комплексної комунікаційної стратегії, щоб забезпечити широке та відкрите консультування та поширення заключних результатів; координувати роботу проектних груп та консультантів, які займаються узгодженням [8].

Слід зауважити, що система вищої освіти в Україні вже розпочала свій перехід на освітні стандарти. До стандартів вищої освіти України належать державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів. Стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання.

Державний стандарт вищої освіти містить складові: перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; вимоги до освітніх рівнів вищої освіти; вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти. Галузеві стандарти вищої освіти містять складові: освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів; освітньо-професійні програми підготовки; засоби діагностики якості вищої освіти. Стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів містять складові: перелік спеціалізацій за спеціальностями; варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів; варіативні частини освітньо-професійних програм підготовки; варіативні частини засобів діагностики якості вищої освіти; навчальні плани; програми навчальних дисциплін [2].

З метою реформування сфери підготовки кадрів упродовж останніх років в Україні зроблено певні кроки щодо регулювання окремих складових національної системи кваліфікацій, зокрема, затверджено Національну рамку кваліфікацій. Національна система кваліфікацій охоплює Національну рамку кваліфікацій, освітні та професійні кваліфікації, механізми правового та інституційного регулювання суспільних відносин у сфері освіти, зайнятості та соціально-трудових відносин, що стосуються визнання результатів навчання, розроблення, забезпечення якості та присвоєння кваліфікацій [6].

Підсумовуючи вище сказане, можемо зробити висновок, що професійні стандарти вміщують затверджені на державному рівні набір стандартів і кваліфікацій, що дозволяють визначити та атестувати фахівців відповідно до професійних навичок, знань і вмінь, необхідних для ефективної роботи, однак не регламентують

процес і зміст їх набуття в процесі навчання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Австралійський уряд усвідомлює, що від якості освіти сьогодні залежить і якість суспільства. Для вирішення проблеми забезпечення високої професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів необхідно сформувати в суспільстві усвідомлення її важливості, встановити причини її зниження або уповільненого зростання, формувати системи управління освітою в комплексі з плануванням і контролем, створити механізми мотивації, диверсифікації управлінської діяльності за критеріями якості. Для визначення критеріїв якості та їх контролю в Австралії було створено Австралійську систему кваліфікацій, яка є інструментом освітньої політики держави, спрямованої на підвищення якості освіти в цілому, та професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема вчителів початкових класів.

Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Актуальними залишаються проблеми регулювання відносин та інституційного забезпечення процесів, пов'язаних із визначенням і прогнозуванням вимог до компетентності майбутніх вчителів початкових класів, оновленням існуючих та розробленням нових кваліфікацій, оцінюванням і визнанням результатів навчання. Також подальшого вивчення потребує питання впливу професійних стандартів на якість професійної підготовки.

Список використаних джерел

1. Бугров В. Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні: монографія / Колектив авторів: Бугров В., Гожик А., Жданова К., Зарубінська І., Захарченко В., Калашнікова С., Козієвська О., Линьова І., Луговий В., Рашкевич Ю, Таланова Ж., Шитікова С.; за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової: К. – ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014 - 156 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» №2984-III, від 19 січня 2010 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?
3. Короткова Л.І. Професійні стандарти: теорія і практика розроблення: колективна монографія/ Короткова Л.І., Лук'яненко Г.І., Лук'янова Л.Б., Мельник С.В., Савченко І.М. Київ 2011,- 313с.
4. Кравець Ю. І. Роль професійних стандартів для системи підготовки робітничих кадрів. / Ю. І. Кравець // Науковий вісник Інституту ПТО НАПН України. – Професійна педагогіка : зб. наук. праць: Вип. 5] / Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України ; [Ред. кол. : В. О. Радкевич (голова) та ін.]. – К. : Педагогічна думка, 2013. – С. 46–52.
5. Огієнко, О. І. Полікультурні засади вищої освіти Великої Британії, США, Канади і Австралії / О. І. Огієн- ко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А.А. Сбруєва. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. – №10. – С. 173-181.
6. Проект Стратегії розвитку національної системи кваліфікацій на період до 2020 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ipq.org.ua/upload/files/files/06_Biblioteka/01_Normativna_baza/02_Vprovadzhennja_Nacionalnoi_ramki_kvalifikacii/05_Proekti_normativnopravovih_aktiv/Strategija_rozvitku_do_2020.pdf
7. Пуховська Л. П. Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високо розвинутою економікою / Л. П. Пуховська, А. О. Ворначев, С. В. Мельник, Ю. І. Кравець; за наук. ред. Л. П. Пуховської. – К.: «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 176 с.
8. Australian Qualifications Frameworк [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.aqf.edu.au/aqf/the-aqf-second-edition-january-2013/

В статье освещены стратегические программы развития профессионального образования в Австралии. Описана структура стандартов высшего образования Украины и охарактеризованы ее компоненты. Исследовано особенности профессиональных стандартов, и проанализировано их влияние на процесс повышения качества образования. Перечислены государственные организации занимающиеся созданием профессиональных стандартов в Австралии. Исследовано стратегические программы развития профессионального образования в Австралии. Выяснено составляющие Системы национальной профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Определено место Австралийской системы квалификаций в структуре стандартов профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в Австралии, Описаны преимущества Австралийской системы квалификаций для повышения качества образования.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, профессиональные стандарты, качество образования, квалификация, квалификационные уровни, система квалификаций, австралийская система квалификаций.*

Australian qualifications framework in the professional training of primary schools teachers. The professional standards used in the preparation of highly qualified teachers have been described in the present article. In education professional standards used to develop educational standards of training of qualified specialists on specific professions; developing training programs; building an effective and flexible education system that is able to quickly and adequately respond to changes in the socio-economic sphere. Studying the experience of Australia on the content and structure of national professional standards, it should be noted that the establishment of professional standards is one of the objectives of such organizations Ministerial Council, National Quality Council, National Project Steering Committee, Industry Skills Council, State Training Authority. Australian Government has implemented several strategic programs of professional education. The results of operation of these programs formed the National training framework, which is based on three components: Australian qualifications framework, Australian quality training framework, Training packages. Australian Qualifications Framework is a holistic structured description of qualifications through which they can be expressed and agreed with all the qualifications. The benefits of ARC are the following: encouraging lifelong learning; obtained the qualification is recognized throughout Australia; each of which training and the level are standardized for consistency with all types of educational institutions; All providers of educational services and accredited courses offer a guarantee that they are approved by the government. Its value lies in creating comprehensive, national system developed professional qualifications. It contained all the skills at the national level, starting with the certificate of complete secondary education and ending PhD level. In addition, ARC combines them into a single system in all regions and states.

Key words: *training, professional standards, qualifications framework, the Australian Qualifications Framework.*

УДК 373.1.02:372.8

Лабінська Оксана Михайлівна,
інженер кафедри екології та охорони навколишнього середовища,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ТА ОСВІТА В СЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ В КОНТЕКСТІ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Комплексне дослідження перебудови системи шкільної педагогічної освіти Словаччини в контексті інтеграції України до європейського освітнього простору має не лише теоретичне, а передусім і практичне значення. На прикладі Словацької Республіки можна простежити процес змін у системі педагогічної освіти від соціалістичної (командно-адміністративної) до сучасної шкільної освіти країни - члена Європейського Союзу.В статті проводиться аналіз нормативно-правових документів Словацької Республіки, покликаних забезпечити безперервне екологічне виховання та освіту суспільства. Особлива увага приділяється документам, спрямованих на екологічне виховання та освіту учнів на всіх ступенях шкіл.

Ключові слова: *державна екологічна політика, стратегія сталого розвитку, основна та середня школа.*

Постановка проблеми. Вступ людства до епохи нових взаємостосунків з природою, у процесі яких людина вичерпує та забруднює дедалі більше природних ресурсів, відношення до природи тільки як до джерела сировини, зумовили глобальні проблеми сучасності - порушення рівноваги в навколишньому природному середовищі. Такий стан довкілля зумовлений також низьким рівнем екологічного виховання та освіти громадян і вимагає зміни не тільки його поведінки, але, що особливо важливо, зміни його ціннісних орієнтирів - формування у молоді екологічного світогляду і екологічної культури. У зв'язку з цим екологічна освіта і екологічне виховання стають новим пріоритетним напрямком педагогічної теорії і практики. Особливе місце в цьому належить школі - найважливішій ланці становлення особистості.

Одним із найважливіших завдань сучасної школи є підвищення екологічної грамотності учнів, озброєння їх навичками економного, бережливого використання природних ресурсів, формування активної, гуманної позиції у ставленні до природи. Нинішній рівень екологічного виховання та освіти в освітньому просторі України реалізується недостатньою мірою, а темпи й глибина перетворень не відповідають потребам суспільства, держави та особистості. Нині екологічну освіту й виховання розглядають як аспект гуманізації шкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, показує, що різними аспектами екологізації шкільної освіти займалися численні вітчизняні вчені, зокрема: Н.М.Буринська, Л.Величко, Т.І.Вороненко, І.А.Воронцова, О.Й.Дем'янюк, Ю.А.Дмитрук, В.П.Каленська, О.Л.Пруцакова, Т.В.Саєнко, Ю.А.Скиба, Т.М.Чорноштан, С.В.Шмалєй, О.Г.Ярошенко та ін. Поширюється практика вивчення в Україні зарубіжного досвіду шкільної освіти (І.М.Костицька, Ю.А.Кучер, О.І.Літвінов, М.Є.М'ясковський, С.В.Павлюк, Б.Л.Фуртак) та ін.

У даному контексті особливо цінним є досвід країн-сусідів колишнього соціалістичного табору, зважаючи на близькість соціальних систем, соціокультурних, етноментальних та історико-політичних умов. Осмислення їх досвіду відкривають можливості творення сучасної освітньої політики України з урахуванням переваг та уникнення недоліків, що притаманні цим країнам у перехідний період.

Однією з постсоціалістичних країн, що послідовно й комплексно проводить освітні реформи, спрямовані на повноцінну адаптацію до цінностей Європейського Союзу, що включає і екологічне виховання та освіту, є Словацька Республіка, де питанням екологізації освіти присвячені роботи таких науковців: Рената Бернатова (RenátaBernátová), Ян Дегро (JánDegro), Еріка Фрикова (ErikaFryková), Дануше Краснічкова (DanušeKvasničková), Марія Оролінова (MáriaOrolínová), Йозеф Терек (JozefTerek), Зденек Востал (ZdenekVostal) та ін.

Мета статті: проаналізувати нормативно-правові документи Словацької Республіки, покликані забезпечити безперервне екологічне виховання та освіту суспільства, особливо документи, спрямовані на екологічне виховання та освіту учнів на всіх ступенях шкіл.

Результати дослідження. Початок екологічної освіти в Словаччині можна пов'язати з такими іменами: Йозеф Дікріт-Матейовьє (Jozef Dekret-Matejovie), Андрей Кметь (Andrej Kmeť), Юрай Фандлі (Juraj Fándly), Йозеф Голубі (Jozef Holuby), Густав Зехентер-Ласкомерскій (Gustáv Zechenter-Laskomerský), Ян Волко-Старогорскій (Ján Volko-Starohorský), Мілан Пацановскій (Milan Pacanovský) та інші. Значний внесок у її розвиток, особливо у повоєнний період, внесли працівники державної служби охорони природи, лікарі, науковці, педагоги, працівники народних парків, спеціалізованих музеїв та ін. До раціонального використання природних ресурсів, так званих «чистих технологій», закликали більшість інженерів та економістів.

Екологічна освіта поступово стала частиною вивчення більшості природничих наук (біології, географії, хімії, геології, фізики та ін.), медичних наук (особиста гігієна) та деяких технічних спеціальностей. Після 1990 року почали створюватися правові, організаційні, економічні та концептуальні передумови, які привели до значного поліпшення ситуації та створення комплексної системи екологічного виховання і освіти. Розвитку такої освіти сприяють ряд програмних документів:

«Стратегія, принципи і пріоритети державної екологічної політики» («Stratégia, zásadypriority štátnejenvironmentálnejpolitiky») [1] грунтується на висновках та прийнятих документах конференції ООН з навколишнього середовища та розвитку 1992 р. У документі наголошується на вирішальне значення екологічного виховання та освіти для охорони навколишнього середовища. З точки зору досліджуваного питання, представляє інтерес IV. блок цілей екологічної політики - *екологічна політика в галузі виховання та освіти, професійної підготовки, підвищення обізнаності громадськості, організацій, управління і координації заходів по охороні навколишнього середовища*. Серед середньострокових цілей до 2000-2010 рр. включено створення шкільної позакласної системи екологічного виховання та освіти, покращення екологічної пропаганди через забезпечення інформованості громадян про стан природного навколишнього середовища в регіонах та його вплив на їх здоров'я. Реалізація Стратегії забезпечується впровадженням та дотриманням основ державної екологічної політики, які мають одночасно утворювати основи екологічного виховання – перевага превентивних заходів, дотримання принципів державної екологічної політики у всіх сферах господарювання, вирішення екологічних проблем веде до вирішення економічних, сучасна генерація несе відповідальність за стан природного навколишнього середовища перед майбутніми поколіннями, комплексне та системне вирішення проблем природного навколишнього середовища, дотримання принципу «платить той, хто забруднює», у випадках забруднення природного навколишнього середовища брати до уваги вплив на здоров'я людей та природне навколишнє середовище, вводити інноваційні підходи в сфері охорони лісів та

ґрунтів, вважати охорону природного навколишнього середовища фундаментальною умовою для зупинки несприятливого розвитку стану здоров'я населення.

«Народна екологічна програма дій І. на 1996-1999 рр.» («Národný environmentálny akčný program I. na roky 1996-1999»)[2]. З погляду виховання та освіти для сталого розвитку інтерес представляє І частина: *Екологічне виховання, освіта та пропаганда*. В цій частині документу запропоновані заходи як, наприклад, потреба створення «Концепції екологічного виховання та освіти в Словацькій Республіці», розробка «Навчальних основ екологічного виховання та освіти основних та середніх шкіл/Екологічний мінімум» та ін. Екологічне виховання в основній та середній школах не є окремим предметом, а є частиною змісту індивідуальних навчальних предметів. Основи екологічного виховання не змінюють навчальні плани індивідуальних дисциплін, але направляє їх розробку і використання, визначає спрямованість діяльності на проблематику, яку вчителі мають реалізувати в рамках навчальних годин та в позаурочний час. Навчальні основи екологічного виховання та освіти методично рекомендують наступні теми: охорона біорізноманіття – різноманітність життя на нашій планеті; зникнення лісів; ерозія ґрунтів; раціональне використання природних ресурсів; забруднення повітря, води, ґрунтів; зменшення озонового шару; кислотні дощі; парниковий ефект; споживання енергії; утилізація відходів; урбанізація; демографічний вибух.

«Концепція екологічного виховання та освіти в Словацькій Республіці, 1997» («Koncepcia environmentálnej výchovy a vzdelávania, 1997») [4] представляє собою основний етап створення комплексної програми шкільного і позашкільного екологічного виховання та освіти в Словацькій Республіці. Випливає на підставі виконання заходів Народної екологічної програми дій І. на 1996-1999 рр. У документі оцінюється загальний стан та розвиток екологічного виховання та освіти в Словацькій Республіці. Концепція в різних частинах оцінює: екологічне виховання та освіту в школах та позашкільних закладах, екологічну освіту працівників державної служби, інформованість населення про екологічний стан довкілля, міжнародну співпрацю в даній області. Заключна частина документу містить концептуальні плани та цілі екологічного виховання та освіти та заходи щодо підвищення їх ефективності. Як наприклад, розвиток нових видів діяльності в цій області, забезпечити зв'язок між теорією та практикою, розробити та реалізувати проекти екологічного виховання, розвивати міжнародну співпрацю в цій області і т.д.

«Народна екологічна програма дій ІІ. на 1999-2000 рр.»(«Národný environmentálny akčný program II. naroky 1999-2000») [5] ґрунтується на Стратегії, принципах і пріоритетах державної екологічної політики та Народну екологічну програму дій І., відновлює її короткострокові та середньострокові цілі та оцінюється реалізація подальших. «Випливає з необхідності створення умов для сталого розвитку суспільства в національному та міжнародному контексті, як і необхідності для виконання умов, що дозволяють інтеграцію Словацької Республіки до європейських та міжнародних структур, які спеціалізуються на глобальній екологічній безпеці та підтримці миру у всьому світі (ЄС, ОЕСР, ООН). Вимогою розвитку суспільства до стійкої тенденції розвитку є усвідомлення того, що продовженням розвитку діяльності суспільства, соціальним та економічним розвитком обумовлений стан навколишнього середовища та його окремих складових».

Отже сектор І: *Екологічне виховання, освіта та пропаганда,* з-поміж основних цілей цього сектору визначає завершення інтегрованої шкільної та позашкільної системи виховання і освіти в даній сфері та забезпечення доступу громадськості до інформації, що стосується природного навколишнього середовища, збільшення участі широких кіл громадськості при прийнятті рішень.

«Народна стратегія сталого розвитку Словацької Республіки, 2001» («Národná stratégia trvalo udržateľného rozvoja Slovenskej republiky**,** 2001») [6] була підготовлена в рамках Проекту «Підтримка сталого розвитку в Словацькій Республіці", який працював протягом 1999-2001 рр., гарантом виступало Міністерство навколишнього середовища Словацької Республіки а реалізатором Регіональні екологічні центри країн середньої та східної Європи.

З погляду екологічного виховання та освіти інтерес представляють наступні завдання стратегії: підтримувати неурядові організації, громадські об'єднання, участь громадськості у розвитку суспільства; підвищення правової свідомості; інновації в ціннісній орієнтації суспільства; виховання та освіта; побудова сучасної і якісної шкільної системи; підтримка науки та дослідницької діяльності. Питанням екологічного виховання та освіти присвячена окрема глава. Згідно з цим документом, акцент має бути зосереджений на інтеграції природних, культурних, історичних та соціальних аспектах індивідуальних предметів в основній та середній школах.

«Концепція державної політики щодо дітей та молоді до 2007 року (2001)» («Koncepcia štátnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži do roku 2007 (2001)») [7]. Ціллю концепції було створити умови для оптимального фізичного, духовного та суспільного розвитку молодої генерації і в той же час створити умови для використання творчого потенціалу молоді. Цей документ орієнтований на молодь до 26 років. З точки зору стратегії сталого розвитку представляють інтерес стратегічні цілі документу, як наприклад, формування особистості, участь молодих людей при формування регіональної політики, охорона молоді від негативних впливів суспільства. Ціллю державної політики в цьому документі є посилення процесу побудови суспільством екологічного мислення як наприклад включенням ідей стратегії сталого розвитку до навчальних планів основної та середньої школи. Причому вважається за необхідне редагувати зміст навчальних програм, тобто видалити непотрібну та непридатну для використання інформацію та доповнити інформацією, яка стосується питань стратегії сталого розвитку в практичному житті. Важливою ціллю державної політики згідно концепції є «тривалий період моніторингу екологічних наслідків впливу окремих компонентів навколишнього середовища на загальний спосіб життя суспільства, дітей та молоді, а також форм використання дозвілля та інших форм діяльності для розвитку особистості»

«Програма дій для тривалого розвитку в Словацькій Республіці на 2005-2010 роки»(«Akčný plán trvalo udržateľného rozvoja v SR na roky 2005-2010») [8]. Документ своїм змістом і спрямованістю спирається на Народну стратегію сталого розвитку. Програма дій містить 14 пріоритетних завдань. Для нас представляє інтерес 12 завдання: Включення основних принципів стратегії сталого розвитку до навчальних планів на всіх ступенях школи та в системі безперервного навчання.

У цьому напрямку йдеться про включення Стратегії навчання для сталого розвитку до навчального. Частиною цього наміру є підвищення здатності громадян сприймати державну екологічну політику та екологічну політику ЄС; підвищити рівень екологічної освіти та екологічної свідомості громадян спільно з підвищенням свідомості суспільства для забезпечення сталого розвитку. Програма дій вказує на необхідність реформи школи, розробку та прийняття нового шкільного закону.

«Концепція екологічного виховання та освіти на всіх ступенях шкіл в Словацькій Республіці та в системі безперервної освіти (2006)» («Koncepcia environmentálnej výchovy a vzdelávania na všetkých stupňoch škôl v Slovenskej republike a v systéme celoživotného vzdelávania (2006)») [9]. Серед пріоритетних завдань, записаних в Концепції – прийняття філософії, цілей та стратегії реалізації виховання для сталого розвитку, підвищення якості освіти у сфері екологічного виховання, оновлення змісту екологічного виховання та освіти для потреб сталого розвитку.

«План дій реалізації Концепції екологічного виховання та освіти на всіх ступенях шкіл в Словацькій Республіці та в системі безперервної освіти – План дій виховання та освіти для сталого розвитку в Словацькій Республіці (2006)» («Akčný plán realizácie Koncepcie environmentálnej výchovy a vzdelávania na všetkých

stupňoch škôl v Slovenskej republike a v systéme celoživotného vzdelávania - Akčný planvýchovy a vzdelávania k TUR SR (2006)») [10].

З погляду досліджуваної проблематики, інтерес представляє частина В – *Завдання в області виховання та освіти в школі та в подальшій освіті*. Для забезпечення виконання завдань, потрібно зробити наступні кроки:

– забезпечити законодавчо умови для роботи координаторів екологічного виховання;

– виділення коштів школам та неурядовим організаціям для діяльності в області виховання та освіти для сталого розвитку, використовувати не тільки державне фінансування, але і міжнародні джерела відповідних фондів;

– створити умови для реалізації проектів, які підтримуються ЄС;

– збільшити частки програм у різних сферах навчання та освіти для сталого розвитку, створити умови для введення принципів та цілей сталого розвитку в умовах школи;

– вивчати основні принципи ідей сталого розвитку на всіх рівнях школи;

– розробити навчальні плани та програми для виховання та навчання для сталого розвитку;

– оновити підручники – доповнити питаннями стратегії сталого розвитку;

– можливість використання альтернативних форм навчання – використання новітніх IT технологій;

– забезпечити подальше навчання вчителів та координаторів.

«Оновлена Національна стратегія щодо збереження біорізноманіття до 2020 року»(«Aktualizovaná národná stratégia ochrany biodiverzity do roku 2020») [11] є ключовим документом у сфері охорони біорізноманіття в Словацькій Республіці до 2020 року.

Баченням Стратегічного плану збереження біорізноманіття 2011-2020 рр. є «жити в гармонії з природою», а в ширших часових рамках до 2050 р. забезпечити «оцінку, захист, відновлення та раціональне використання біологічного різноманіття, підтримку екосистемних служб, здоров'я Планети та забезпечення переваг, необхідних для людей».

«Порядок денний 21 СР (2015)» («Agenda 21 SR (2015)») [12] складається з IV частин: соціальні та економічні аспекти.; охорона та використання ресурсів для розвитку; посилення роботи відповідних організацій; засоби для реалізації.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Комплексне дослідження перебудови системи шкільної педагогічної освіти Словаччини в контексті інтеграції України до європейського освітнього простору має не лише теоретичне, а передусім і практичне значення. На прикладі Словацької Республіки можна простежити процес змін у системі педагогічної освіти від соціалістичної (командно-адміністративної) до сучасної шкільної освіти країни - члена Європейського Союзу. Вивчення і врахування словацького досвіду трансформаційних процесів може бути корисним для України, для якої сьогодні актуальним завданням є створення сучасної, дієвої та цілісної системи екологічного виховання школярів з урахуванням кращого зарубіжного досвіду.

Список використаних джерел:

1. Stratégia, zásady a priority štátnej environmentálnej politiky [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.minzp.sk/dokumenty /strategicke-dokumenty/strategia-zasady-priority-statnej-environmentalnej-politiky.html> Загол. з документу – Мова слов.

2. Národný environmentálny akčný program I. na roky 1996-1999 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.seps.sk/zp/casopisy/zp/2000/zp3/klinda.htm> Загол. з документу – Мова слов.

3. Učebné osnovy environmentálnej výchovy pre základné školy a stredné školy /Environmentálne minimum/, 1996 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.infovek.sk/predmety/enviro/dokumenty/uo-envv-zs-ss.pdf> Загол. з документу – Мова слов.

4. Koncepcia environmentálnej výchovy a vzdelávania, 1997 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.spirala.sk/wp-content/uploads/koncepcia.doc> Загол. з документу – Мова слов.

5. Národný environmentálny akčný program II. na roky 1999-2000 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.minzp.sk/dokumenty /strategicke-dokumenty/narodny-environmentalny-akcny-program-ii.html> Загол. з документу – Мова слов.

6. Národná stratégia trvalo udržateľného rozvoja Slovenskej republiky 2001 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.minzp.sk/files/ dokumenty/strategicke-dokumenty/narodna-strategia-trvalo-udrzatelneho-rozvoja-slovenskej-republiky-cast-1.rtf> Загол. з документу – Мова слов.

7. Koncepcia štátnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži do roku 2007 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <https://www.iuventa.sk/files/documents /legislativa/koncepcia%20do%20r.%202007.pdf> Загол. з документу – Мова слов.

8. Akčný plán trvalo udržateľného rozvoja v SR na roky 2005-2010 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.rokovania.sk/File.aspx/ViewDocumentHtml/Mater-Dokum-20307?prefixFile=m_> Загол. з документу – Мова слов.

9. Koncepcia environmentálnej výchovy a vzdelávania na všetkých stupňoch škôl v Slovenskej republike a v systéme celoživotného vzdelávania (2006) [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.enviromagazin.sk/enviro2009/enviro6/17_o.pdf> Загол. з документу – Мова слов.

10. Akčný plán realizácie Koncepcie environmentálnej výchovy a vzdelávania na všetkých stupňoch škôl v Slovenskej republike a v systéme celoživotného vzdelávania - Akčný plan výchovy a vzdelávania k TUR SR (2006) [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.unece.org/fileadmin/ DAM/env/esd/Implementation/NAP/SlovakiaNAP.Slovak.pdf> Загол. з документу – Мова слов.

11. Aktualizovaná národná stratégia ochrany biodiverzity do roku 2020 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.minzp.sk/files/oblasti/ ochrana-prirody-a-krajiny/biodiverzita/narodna _strateg_ochr_biodiverz_2020.pdf> Загол. з документу – Мова слов.

12. Agenda 21 SR (2015) [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://www.minzp.sk/files/dokumenty/agenda21-sk.pdf> Загол. з документу – Мова слов.

Комплексное исследование перестройки системы школьного педагогического образования Словакии в контексте интеграции Украины в европейское образовательное пространство имеет не только теоретическое, но прежде всего и практическое значение. На примере Словацкой Республики можно проследить процесс изменений в системе педагогического образования от социалистического до современного школьного образования страны - члена Европейского Союза. В статье проводится анализ нормативно-правовых документов Словацкой Республики, призванных обеспечить непрерывное экологическое воспитание и образование общества. Особое внимание уделяется документам, направленных на экологическое воспитание и образование учащихся на всех ступенях школ.

Ключевые слова: *государственная экологическая политика, стратегия устойчивого развития, основная и средняя школа.*

Admission of the mankind to the new human relationship with nature, during which a person exhausts and pollutes more and more natural resources, our attitude to nature as only to a source of raw materials, caused our time global problems - disturbed the balance of the environment. This environmental condition is also caused by the low level of environmental training and environmental education of people and requires changes not only in their behavior but, what is more important, changes in their orientation values - the formation of the youth environmental philosophy and environmental culture. In this regard environmental education and environmental training have become the new priority of educational theory and practice. Comprehensive research in reformation of the school pedagogic education in Slovakia in the context of Ukraine's integration into the European educational space has not only theoretical but above all practical significance. The example of Slovak Republic could trace the process of changes in pedagogical education from the socialist (command & administrative) to the modern school education in the country - a member of the European Union. The article analyzes the legal documents of the Slovak Republic to ensure the continuous environmental training and education of the society. Particular attention is paid to the documents aimed at environmental training and education of students at all school levels.

Key words: *state environmentalpolicy,sustainable development strategy, the primary andsecondary school.*

УДК 378.22

Пазюра Наталія Валентинівна,
доктор педагогічних наук, доцент,
Національний авіаційний університет, м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇВ ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

В статті увага приділена особливостям підготовки докторів філософії в зарубіжних країнах. Автор аналізує основні тенденції у навчанні здобувачів докторського ступеня за рубежем. Схарактеризовані основні форми та методи навчання майбутніх докторів філософії в університетах світу. Порівняльно-педагогічний аналіз дозволив окреслити заходи, необхідні для розбудови вітчизняної системи підготовки наукових кадрів на рівні доктора філософії, відповідно до сучасних європейських принципів з урахуванням прогресивного досвіду розвинених країн світу.

Ключові слова: *доктор філософії, тенденції, програми підготовки, зміст, форми, методи підготовки, вищі навчальні заклади.*

Постановка проблеми. Протягом останньої чверті століття підготовка наукового персоналу на третьому освітньо-науковому рівні набуває поширення в світі. Вважається, що здобувачі докторського ступеня, як найбільш кваліфікована робоча сила, крім значного внеску у економічне зростання країни, в якій вони працюють, шляхом продукування знань ще сприяють вирішенню соціальних проблем. Результатом проведення наукових досліджень в різних галузях є поява інновацій, патентування винаходів, які підвищують національну конкурентоспроможність на світовому ринку збуту.

Інтеграція України у європейський освітній, науковий і дослідницький простір, передбачає кардинальну перебудову системи підготовки наукових кадрів. Зміни в цій галузі почались у 2016 р. З цього часу замість кандидатів наук проводиться підготовка докторів філософії. Ця реформа аспірантури закріплена новою редакцією Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.). Звичайно, що перехід до підготовки докторів філософії потребує розробки й впровадження нових правил функціонування аспірантури та процедур захисту дисертаційного дослідження. На жаль, хоча законом «Про вищу освіту» вимагається впровадження в Україні наукового ступеня доктора філософії, однак конкретні параметри та механізми майбутнього функціонування цієї системи ще не визначені. Тому для їх розроблення необхідно звернутись до досвіду зарубіжних країн, в яких підготовка наукових кадрів здійснюється за такою системою вже багато років і які демонструють її ефективність та високі якісні та кількісні показники.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Так як проблематика виховання наукових кадрів за такою системою є новою, у вітчизняній літературі ця проблема у порівняльному контексті висвітлена недостатньо. Зарубіжні автори порушували питання викликів глобалізації до докторського рівня освіти (Л. Рейсберг), механізми забезпечення якості освіти (Т. Йоргенсен), здійснення наукового керівництва (Г. Грін).

Мета статі: виявити особливості у підготовці докторів філософії в зарубіжних країнах, охарактеризувати основні тенденції у навчанні здобувачів докторського ступеня за рубежем, описати основні форми та методи навчання майбутніх докторів філософії в університетах світу, визначити кроки, необхідні для розбудови вітчизняної системи підготовки наукових кадрів на рівні доктора філософії, яка б відповідала сучасним європейським принципам з урахуванням прогресивного досвіду розвинених країн світу.

Результати дослідження. Постановою Кабінету Міністрів від 23 березня 2016 р. № 261 «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» Уряд затвердив Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступенів доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах). Упорядковано прийом до вищого навчального закладу (наукової установи) здобувачів вищої освіти ступенів доктора філософії та доктора наук; передбачаються вступні випробування та виконання особою відповідної освітньо-наукової програми ВНЗ за певною спеціальністю та проведення власного наукового дослідження; встановлюється, що підготовка в аспірантурі (ад'юнктурі) та докторантурі завершується захистом наукових досягнень аспіранта (ад'юнкта) або докторанта у спеціалізованій вченій раді; спрощується процедура в частині визначення готовності дисертації та дисертанта до атестації спеціалізованою вченою радою - лише за рішенням наукового керівника (консультанта) (підготовка висновку установи, де виконана дисертація, не передбачається); реалізується принцип автономії вищих навчальних закладів в частині набуття закладом права на підготовку наукових кадрів за своїм власним рішенням, а не за рішенням МОН.

Дослідження моделей підготовки докторів філософії в різних країнах показує, що вона трансформується від периферійної моделі, доступної для невеликої кількості елітарних груп до масової. Можна виділити декілька трендів у цьому процесі трансформації та встановити вплив історичних, економічних, культурологічних чинників на розвиток моделей. Безперечним є той факт, що чинники впливу залежать від специфічного контексту організації докторських програм у певній країні. В залежності від пріоритетів освітньої політики, відкритості освітніх систем до змін в різних країнах тенденції виявляються по різному.

Проведене дослідження свідчить про наявність певних

традицій у підготовці докторів філософії, що сформувались під впливом низки чинників. В Європі домінує тенденція до переходу від «учнівської» моделі до моделі структурованих програм як такої, що забезпечує якісну підготовку науковців та краще відповідає вимогам ринку праці. В США функціонують більш структуровані моделі, у Скандинавських країнах ці програми менш структуровані. Вартим врахування у здійсненні порівняльного дослідження є також і ступінь орієнтованості програм підготовки на керівника (супервізора). Наприклад, в Колумбії функціонує модель, орієнтована на керівника, у той час як у Фінляндії вона більш орієнтована на дослідження. Від цього залежить організація менеджменту програм (Велика Британія та США – це системи з високою орієнтацією на виконання дослідження, Данія, Фінляндія та Канада – середній рівень, Колумбія – низька). Також простежується залежність від того, чи знаходиться система вищої освіти у процесі свого розвитку (Колумбія), або є такою, що нещодавно набула статус розвиненої (Фінляндія, Данія), або добре розвинута (Канада, США, Велика Британія).

Вивчені матеріали докладів ОЕСД 2010 – 2014 рр., та Департаменту освіти і навичок 2003 р. дозволяють виділити основні тенденції у розвитку докторської освіти. До них відносять масовізацію, професіоналізацію та розвиток механізмів забезпечення якості.

По всьому світу щорічно збільшується кількість студентів докторських програм. З початку 2000 р. відсоток тих, хто здобув докторський ступень, зріс на 38% з 154.000 чоловік у 2000 р. до 213.000 чоловік у 2009 р. у країнах ОЕСД. В середньому у 2009 р. 1.6% молодих людей, у порівнянні з 1% у 2000 р. у країнах ОЕСД, здобули докторський ступень. Однак, відсоток здобувачів серед жінок у 2012 р. (1.5%) дещо нижче, ніж серед чоловіків (1.7 %) [4, с. 6].

Масовізація докторської освіти привела до підвищення академічної мобільності студентів. У 2010 р. по всьому світу 3.6 млн. студентів навчались на міжнародних програмах і їх кількість невпинно зростає. Водночас на тлі підвищення рівня освіченості робочої сили в країнах світу за рахунок стрімкого зростання кількості тих, хто одержав ступінь доктора, спостерігається нерівномірний розподіл здобувачів по галузях, в яких були одержані наукові ступені. У більшості країн ОЕСД кількість докторів з природничих наук більше, ніж докторів гуманітарних. Причому, у галузях освіти, гуманітарних науках, медичних наук більшість здобувачів - жінки, чоловіки домінують у традиційно «чоловічих» галузях: математиці, комп'ютерних науках, інженерії, будівництві.

Вважаємо за необхідне звернути увагу на висновок науковців про неможливість працевлаштування у повному обсязі високо кваліфіковану робочу силу на ринку праці. Однак, серед докторів філософії спостерігається високі показники працевлаштування (від 93 до 99%) незалежно від гендерного аспекту [4, с. 6].

Зважаючи на збільшення кількості здобувачів ступеня доктора філософії, необхідно визнати, що не всі мають бажання та можливості продовжувати академічну кар'єру. Дослідження, проведене у країнах ОЕСД, свідчить, що здобувачі докторського ступеня у природничих науках та інженерії частіше займаються дослідженнями, у той час як доктори соціальних наук знаходять роботу, що не пов'язана із подальшим проведенням досліджень. Приймаючи до уваги, що здібності до виконання науково-дослідної роботи зараз розглядаються потенційним роботодавцем як цінні навички для будь якої компанії, постає потреба у підготовці здобувачів ступеня доктора філософії до роботи поза межами академічної діяльності шляхом виховання «трансферних (універсальних) навичок». Вважається, що доктори філософії роблять значний внесок у економічне зростання країни та вирішення соціальних проблем. Результатом проведення досліджень в інженерній галузі, медицині є створення інновацій, патентування винаходів, які підвищують національну конкурентоспроможність на світовому ринку. Таким чином, виховання підприємницької культури, необхідної для інноваційних підприємств – це основний компонент компетенції дослідника XXI століття.

В таких документах, як Берлінське комюніке (2003) та Бухарестське комюніке (2012) можна знайти заяви щодо необхідності професіоналізації докторської освіти шляхом забезпечення здобувачів загально професійними «трансферними» навичками. Однак, на основі вивчення досвіду 19 країн ОЕСД, можна зробити висновок про надання переваги у програмах підготовки саме розвитку дослідницьких навичок, орієнтацією здобувачів на працевлаштування в академічній галузі, спрямування уваги на поліпшення дослідної роботи, ніж на виховання універсальних навичок у майбутніх докторів філософії.

Ще однією особливістю підготовки докторів філософії в зарубіжних країнах є застосування механізмів забезпечення якості освіти. Це пояснюється тим, що в економіках, заснованих на знаннях, виробництво знань перетворилось на товар та стратегічний ресурс країни. Посилення глобальної конкуренції змусив теоретиків та практиків освіти приділяти більше уваги оцінюванню якості досліджень. Оцінювання розглядається як ефективний засіб для забезпечення більшої прозорості освітньої діяльності та звітності дослідних організацій перед суспільством [4, с. 7].

Багато західних країн проводять політику у галузі вищої освіти на основі систематичного визначення критеріїв та проведення оцінювання університетів, включаючи докторські програми як основний засіб забезпечення якості освітніх послуг. Найбільш популярні та вживані методи – це огляди, перевірка показників бібліометричних даних або комбінація цих методів.

Виробник знань – здобувач ступеня доктора філософії – був визнаний важливим соціальним та економічним активом. Тому «полювання» на висококваліфікованих спеціалістів, які приїжджають з різних країн для здобуття докторського ступеня, все більше набуває популярності [4, с. 8]. Крім того, правильний вибір кандидатів на докторські програми є критично важливим для їх ефективності. Дослідження свідчать про те, що кандидати повинні обиратись серед успішних та креативних молодих людей, таких, що мають академічну мету, компетентні в галузі, в якій проводять дослідження, та не бояться труднощів (П. Деніколо, P. Denicolo) [3, с. 693].

Вивчення матеріалів з теми дослідження дозволяє зробити висновок щодо використання більш, ніж одного методів у різних країнах до вибору здобувачів. До них відносяться проведення регіональних та централізованих екзаменів, що розробляються відповідальними за проведення докторських програм органами, врахування рекомендаційних листів, результатів академічної діяльності, тем дисертаційних досліджень. Так, в Туреччині проводяться централізовані екзамени, які вимірюють загальні академічні знання, але дослідження свідчать, що вони не є визначальним показником майбутнього успіху здобувача на науковій ниві. В Німеччині прийом на програми відрізняється в різних землях, але загальна процедура подібна до процедури Університету Бремена, що полягає у пропозиціях вступника щодо теми дослідження, яку приймає комітет та одержує погодження професора [1, с. 264].

Особлива увага у програмах підготовки докторів філософії приділяється розвитку інформаційних технологій, проведенню міждисциплінарних досліджень, та навичкам роботі у команді. Основні причини таких змін полягають у необхідності підвищення міжнародної мобільності студентів та академічного персоналу для створення загальноєвропейського освітнього простору. Хоча Дж. Садлак (J. Sadlak) та А. Купфер (A. Kupfer) вважають, що європейський континент відстає від

англо-американських традицій в аспектах підготовки кваліфікованих дослідників.

На думку дослідників, ефективність докторських програм залежить в більшій мірі від одержання здобувачами глибинних міждисциплінарних знань, навичок ефективного використання дослідних методів, навичок критичного мислення та вирішення проблем, здібності створювати нові моделі, підходи та теорії.

Дослідження також свідчать про те, що для більшої ефективності підготовки навчальна програма для докторів філософії повинна бути реструктуризована. Віссеншафтрад [7] наполягає на необхідності озброєння здобувачів інформацією та навичками, необхідними в галузі їхнього дослідження та у взаємозв'язку з іншими дисциплінами. А. Демірболат (A. Demirbolat) критикує програми за слабкий взаємозв'язок між теорією та практикою [2, с. 47]. Так, в Університеті Бремен (Німеччина) здобувачі можуть приймати участь у колоквіумах та самостійно обирати курси навчання серед яких є програми зі статистики, техніки доповідей, огляду літератури тощо. В Університеті Едже (EdgeUniversity) (США) програма складається з обов'язкових та елективних курсів, які погоджуються з Радою вищої освіти. Курси варіюються на різних департаментах. Спільні курси орієнтовані на проведення дослідження, розвиток наукових методів та технік, використання прикладної статистики [1, с. 265].

Е. Кац (E. Katz) вважає, що здобувачі повинні одержати навички та знання з часового, стресового та комунікативного менеджменту для ефективного завершення процесу навчання [6, с. 5]. Дослідження також свідчать про необхідність забезпечення супервізорами диверсифікованих форм одержання знань (лекцій, семінарів, колоквіумів, симпозіумів, конгресів, тощо). Крім розподілу інформації або розвитку навичок, супервізор також повинен підготувати здобувачів до ефективного кар'єрного планування. Необхідно пам'ятати, що досвід супервізора відіграє вирішальну роль у розвитку навичок здобувача проводити дослідження. Дружні взаємовідносини з супервізором, засновані на довірі, позитивно впливають на дослідження здобувача [1, с. 280].

Досліджуючи проблему підготовки докторів наук, неможливо не порушити питання форм та методів навчання, що використовуються керівниками і які поєднують аудиторні та позааудиторні форми. Найбільш часто вживані методи аудиторних занять включають кейс стаді, рольові ігри, проблемно-засноване навчання, вправи з використанням веб-технологій, симуляції, конструктивістське навчання, кооперативне навчання. Методи позааудиторних занять включають онлайн діяльність, проведення проектів активного дослідження, громадську діяльність, крос культурні обговорення, дослідження культурологічної історії громад, розроблення портфоліо, рефлективне письмо щодо виконаних видів робіт.

Проаналізуємо найбільш полярні та ефективні методи роботи з докторантами в зарубіжних країнах. Одним з популярних методів серед здобувачів є аудиторні обговорення в малих та великих групах. Так, за свідченням студентів університету Мехіко, їм особливо подобаються обговорення, які сприяють обміну досвідом, допомагають трансформувати своє мислення, в яких здобувачі мають змогу висловити свою точку зору. Важливо, що в дискусіях різні точки зору обговорюються та часто інтегруються. Всі здобувачі визнають користь від обговорень досліджень, і як вони можуть бути застосовані на практиці. Тобто, головною рисою є практична спрямованість навчання докторів філософії [5, с. 83]. Здобувачі приймають учать у проблемно орієнтованому навчанні, які допомагають надати слово всім учасникам і надати уроку практичне спрямування. Кейс-метод, рольові ігри, мозковий штурм щодо можливих рішень проблеми є одними з етапів діяльності. Симуляції також значно збагачують досвід, наприклад, коли здобувачі змушені відповідати на повідомлення акціонерів і вирішувати реальні проблеми організації тощо. Рефлективне письмо також вважається дуже ефективним методом з розвитку критичного мислення [5, с. 84 – 85].

Майбутніх докторів філософії навчають практичним методам проведення досліджень. Така діяльність передбачає проведення спостереження, збір та аналіз інформації, перевірку результатів, виконання обов'язків керівництва освітніх закладів, як частини спостереження. Діяльність з керівництва має на меті розвиток професійних навичок, інструкційну супервізію, громадську діяльність. Завдання включають проведення інтерв'ю з учителями, керівниками освітніх закладів, вченими [5, с. 87]. Цікаво, що такі завдання, як створення відео або аудіо записів, якщо вони не були частиною іншого завдання, не одержали схвалення серед здобувачів. Водночас, найбільше здобувачам подобались креативні завдання, створення постерів, розроблення портфоліо, написання рецензій тощо.

Проведене дослідження свідчить про те, що багато уваги приділяється створенню «органічного навчального середовища» для майбутніх докторів філософії і передбачає забезпечення турботливого відношення з боку керівника, а також відкритості, психологічної безпеки, довіри, гнучкості, критичної рефлексії, креативності. Корисним є структурування групи здобувачів для забезпечення можливості для критичного обговорення, встановлення довіри у взаєминах між студентами та професором. Коли керівник створює органічне навчальне середовище, це відкриває простір для зростання інтересу та приводить до кооперативного навчання [5, с. 89].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, проведене дослідження дозволяє зробити висновок про існування певних тенденцій у розвитку освіти на третьому освітньо-кваліфікаційному рівні в світі (масовізація, професіоналізація, забезпечення якості). Вивчення змісту навчання програм підготовки докторів філософії переконує у важливості практично спрямованого навчання, і передбачає, крім засвоєння професійних знань, набуття навичок роботи в команді, лідерства, часового менеджменту. Серед найбільш популярних форм та методів навчання можна виділити кейс стаді, мозковий штурм, симуляції тощо. Вартим для запозичення у вітчизняну освітню практику вважаємо досвід створення сприятливого освітнього середовища та встановлення довірливих взаємовідносин між здобувачем та його керівником.

Подальші наукові пошуки плануємо спрямувати на вивчення кваліфікаційних та особистісних якостей наукового керівника, умови створення сприятливого навчального середовища для підготовки докторів філософії в зарубіжних країнах.

Список використаних джерел

1.A Comparative Study of Selection, Training and Advisory Practices for Doctoral Education. Yılmaz Tonbul. (2014). Eurasian Journal of Educational Research, Issue 55, 263-282

2.Demirbolat, A. (2005). Yükseklisans öğrencilerininprogramdanve öğretimelemanlarındanbeklentileri. [The expectations of the post graduate studentsabout the program and the academic staff]. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi1(3), 47-64.

3.Denicolo, P. (2004). Doctoralsupervisionoffthevebeerofsatisfactionandcompetence. StudiesinHigherEducation, 29(6), 693-707.

4.DriversandInterpretationsofDoctoralEducationToday: NationalComparisons.LesleyAndresa (ed.), Frontline Learning Research, Vol.3 No. 3 Special Issue (2015), 5 – 22

5.Gordon S. P., OliverJ. (2015). Examining the Value Master's and PhD Students. Place on Various Instructional Methods inEducational Leadership Preparation. International Journal of Educational Leadership Preparation, Vol. 10, No. 21– April, 2015, 77 – 98

6.Katz, E. L. (1997) Key players in the dissertation process. New Directions for Higher Education, 99, 5-16.

7.Wissenschaftrad (2002) Empfehlungen zur Doktorandenausbildung Retrieved May 10 2012 from www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5459-02.pdf.

В статье основное внимание уделяется особенностям подготовки докторов философии в зарубежных странах. Автор анализирует основные тенденции в обучении соискателей степени доктора за рубежом. Охарактеризованы основные формы и методы обучения будущих докторов философии в университетах мира. Сравнительно-педагогический анализ позволил очертить меры необходимые для построения отечественной системы подготовки научных кадров на уровне доктора философии в соответствии с современными принципами и с учетом прогрессивного опыта развитых стан мира.

***Ключевые слова**: доктор философии, тенденции, программы подготовки, содержание, формы и методы обучения, высшие учебные заведения.*

During the last quarter of the century, the training of scientific personnel at the third educational-scientific level has become widespread in the world. It is believed that PhD candidates, as the most skilled workforce, in addition to making a significant contribution to the economic growth of the country in which they work, through the production of knowledge, still contribute to solving social problems. The result of their researches in various fields is the emergence of innovation, patenting inventions that enhance national competitiveness in the global market. Integration of Ukraine into the European educational, scientific and research space involves a radical reorganization of the training system of scientific personnel. Unfortunately, although the Law «On Higher Education» requires the introduction of a doctoral degree in Ukraine, the specific parameters and mechanisms for the future functioning of this system have not yet been determined. Therefore, in order to develop them, it is necessary to address the experience of foreign countries in which the training of scientific personnel has been carried out under such a system for many years and demonstrate its efficiency and high qualitative and quantitative indicators. In this paper the author identifies peculiarities in the training of PhD in foreign countries, describes the main tendencies in the training of applicants for doctoral degrees abroad, describes the main forms and methods of teaching future philosophy doctors at universities of the world, identifies the steps necessary to develop a national system for training scientific personnel on the level of PhD, which would correspond to modern European principles, taking into account the progressive experience of the developed countries.

***Key words:** PhD, tendencies, curriculum, content, forms and methods of education, higher educational establishments.*

УДК: 17.023.36:378(438)

Папушина Валентина Антонівна,
кандидат філологічних наук, доцент,
Хмельницький національний університет, м. Хмельницьк

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ПОЛЬЩІ

У статті представлено сучасні теоретичні напрацювання польських науковців з проблеми формування естетичної культури студентів ВНЗ та розглянуто їх практичне втілення в освітній процес. Автором виокремлено ідеї «естетичної реальності», виховання естетичних почуттів, визначення поняття «естетичний розум». Відмічено поєднання наукових досягнень філософії, психології, культурології, педагогіки та створення на цій основі самобутнього вчення про «відкриту душу», «естетичне поле», евристичне та гедоністичне пізнання прекрасного.

***Ключові слова:** естетична культура, міжкультурний простір, «естетичне поле», етнокультура, естетична реальність, естетичний розум, естетичні почуття, «виховання до мистецтва», «виховання через мистецтво», самовиховання, самореалізація.*

Постановка проблеми. Польська теорія естетичного виховання сьогодні активно розвивається в поєднанні з науковими досягненнями філософії, психології, культурології, педагогіки. Варто назвати концепції таких науковців, як С. Шуман (психолог) про співвідношення між підсвідомим і свідомим, що визначає можливості мистецтва впливати на особистість, Б. Суходольський (філософ і культоролог), який представив вчення про спрямування життя молоді на загальнолюдські естетичні цінності й ідеали, С. Оссовський (соціолог), який об'єднав сфери дослідження естетики і соціології. Польська педагогічна наука наповнила новим змістом зарубіжний досвід: концептуальні підходи до проблеми формування естетичної культури, здійснені у працях професора Сассекського університету П. Еббса, когнітивно-феноменальну теорію С. Епштейна та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Польський досвід у поєднанні зі світовими науковими досягненнями в галузі формування естетичної культури студентів вищої школи викликав зацікавлення українських науковців. М. Лещенко розглянула концепції естетичного виховання в науковій думці Польщі і знайшла приклади засвоєння польською педагогікою та реалізації науково-естетичної думки зарубіжних вчених, зокрема англомовних дослідників. О. Безсмертна, дослідивши вплив комплексу мистецтв на формування естетичного досвіду студентів класичних університетів Польщі, вказала, що естетичне виховання ґрунтується на давніх філософсько-педагогічних традиціях та сучасних тенденціях розвитку мистецької освіти. Велику роль у збагаченні духовного світу студентів Польщі відіграють, на думку української дослідниці О. Бондаренко, університетські осередки культури.

Мета статті: здійснити аналіз передового наукового та педагогічного досвіду Польщі з формування естетичної культури студентів ВНЗ.

Результати дослідження. «Резонансна єдність підсвідомого та свідомого в ході пізнання істини зумовлює створення особливої атмосфери, яка переживається як радість, щастя, буття. Навчання, що продукує такі почуття, повинно бути віднесене до категорії прекрасного і має вважатися естетично ідеальним» [5, p. 65–67]. Ця думка є ключовою в розумінні вкладу польської педагогіки в практику естетичного виховання. Теорія естетичного виховання, зазначає М. Лещенко, виникла в Польщі на межі XIX і XX століть, ґрунтуючись на філософських вченнях і створюючи власні наукові концепції. Ф. Знанецький, автор тритомної «Історії естетики», побудував свою теорію на ідеях «естетичної реальності» Ф. Шиллера. В. Татаркевич, автор теорії естетичних переживань, тлумачив естетичність як здатність предметів викликати естетичні почуття. Р. Інгарден, учень і послідовник вчення Е. Гусерля, в праці «Переживання – твір – цінність» стверджує, що твір мистецтва є інтерсуб'єктивним багаторівневим інтенціональним предметом, що дає можливість доокреслення твору, яке реалізується за участі актів естетичної перцепції, переживання та уяви в процесі конституювання

особистого «естетичного предмета» [3, с. 275].

Виховання естетичних почуттів, співвідношення естетичного й художнього виховання, поняття «естетичний розум», тобто властивість збалансованої психіки, що сформована в гармонійному навчальному процесі, займає широке місце в педагогічній думці Польщі XXI століття. Зокрема, спеціаліст з естетичного виховання І. Войнар розробила два напрями теорії естетичного виховання. Один з них стосується введення в науковий простір Польщі зарубіжних концепцій естетичного виховання. Йдеться про значення естетичного виховання для розвитку людини, ролі різних видів мистецтв в естетичному вихованні, взаємозв'язок естетичного виховання та творчого розвитку особистості, виховання естетичних почуттів на заняттях із мистецтвознавчих, гуманітарних, природничо-математичних дисциплін, розвиток естетичного сприймання сучасних засобів масової інформації.

О. Безсмертна вказує на розвиток польської традиції естетичного виховання студентів класичних університетів і виокремлює два шляхи формування естетичного в людині. Перший – «виховання до мистецтва», що передбачає виховання тієї частини студентства, хто сприймає мистецтво, здатен осмислювати й переживати його естетично й прагне спілкування з ним. Для цієї категорії студентів розроблена спеціальна методика, що дозволяє, вивчаючи, насолоджуватися цінністю мистецтва у всіх його проявах. Другий шлях – це розвиток суб'єкта через діяльність, названий «виховання через мистецтво», що пробуджує вже творчу активність, і, у свою чергу, народжує досвід створення мистецтва. Обидва шляхи, як вказує дослідниця, ведуть до естетичного виховання молоді таким способом, щоб людина завжди «тримала відкритими очі, вуха і серце» [1, с. 99] для сприйняття й засвоєння великих мистецьких творів, визнаних як оригінальні і досконалі, та виявляла особистісну роль в їх пізнанні та творчій трансформації.

Праці польських дослідників А. Вільчковської, І. Войнар, Р. Інгардена, Л. Лач-Росохи, Б. Суходольского, Б. Наврочинського, С. Хесена свідчать, що у сучасному науковому просторі Польщі все частіше адаптується естетична думка через культурологічні підходи. Польські педагоги використовують в царині планування, складання програмно-методичного забезпечення так зване «естетичне поле», яке сприяє гармонійному вихованню творчої особистості.

Суттєвим у досягненні польських педагогів є об'єднання евристичного з гедоністичним, тобто пізнання з насолодою. Польськими вченими проводяться глибокі психологічні дослідження зв'язку між підсвідомим і свідомим, що визначають роль мистецтва, його можливості впливати на особистість, адже естетично ідеальна естетична система може бути побудована лише за умови усвідомлення таємниць формування творчої індивідуальності. Нам імпонує в польській традиції естетичного виховання молоді створення необхідних умов для ефективного формування естетичного розвитку студента у вигляді його «власної зацікавленості та представлення шляхів подолання головної перешкоди – пасивності, байдужості, невігластва», які узагальнила у своїх працях Й. Лач-Росоха [7, s. 35].

І. Войнар та Б. Наврочинський багато уваги приділяють самовихованню та самореалізації через мистецтво [11; 9]. Зокрема положення їх концепції естетичного виховання через позицію «відкритої душі» – це не лише необхідність отримання й поповнення знань про культуру, але, особливо у молодіжний період, це ще й пробудження та активізація загальних культурологічних, інтелектуальних інтересів, пристрасті до пошуків і вирішення різних естетичних питань, пізнання самого себе та обґрунтування вибору цінностей. Знайомство й спілкування з творами мистецтва, а також присвоєння їхніх культурних цінностей, обумовлює формування внутрішньої структури особистості, її світогляду, а також спонукає до створення нових культурних цінностей. С. Хессен уважає, що молода людина, яка живе у світі культури, здатна діяти за законами мистецтва, вдосконалювати свою моральну й духовну культуру та прагнення до високого ідеалу [6]. Йдеться не лише про художньо-інтелектуальну сторону, а взагалі про культуру життя молоді, її життєвий курс, спрямований на загальнолюдські естетичні цінності й ідеали, вважає Б. Суходольский [10].

Завдання з формування естетичного досвіду студентів класичних університетів Польщі вирішується на всіх етапах освіти, виховання мистецтвом як могутнім засобом трансляції культури, орієнтує університетську еліту на загальнолюдські цінності, світову й національну духовну культуру, гуманізацію процесу й змісту виховання. Складовою цього процесу є естетичне виховання засобами художньої літератури, засвоєння та вшанування творчості письменників, яка підносить національну ідею, зокрема Г. Сенкевича, Б. Пруса, Ю. Тувіма, К.-І. Галчинського.

О. Бондаренко вказує, що рушійною силою концентрації естетичного виховання є створення в польських вищих навчальних закладах літературних товариств, діяльність яких ґрунтується на принципах єдності загальноєвропейських та національних цінностей, мультикультурності, гармонійного розвитку особистості, добровільності, гуманізації, особистісної орієнтації, творчої активності, саморозвитку, самореалізації, соціалізації. Ця діяльність осередків регламентується статутами, які відображають основні положення директивних документів загальноєвропейського, державного та університетського рівнів і окреслюють їх цілі та функції діяльності. На загальноєвропейському рівні ця діяльність ґрунтується на нормативно-правових актах, документах Європарламенту, Ради Європи, Болонського процесу, Європейських студентських організацій, що створює підґрунтя загальноєвропейського молодіжного культурно-дозвіллєвого простору. На державному рівні діяльність університетських осередків культури регламентується наступними документами державними документами Польщі: Конституцією, Законом «Про вищу освіту», постановами уряду, документами студентських організацій. На університетському рівні вище вказані нормативи конкретизуються в університетських нормативних актах в умовах збереження традицій університету та шляхом створення сприятливих умов з урахуванням потреб студентів з опорою на принципи самовиховання та самореалізації. Саме таким способом через діяльність університетських осередків культури створюються сприятливі умови для задоволення культурологічних, художньо-естетичних, моральних, духовних та комунікаційних потреб студентів. Серед ключових – підтримка музейної діяльності, аматорського руху, естетичного виховання, літературної творчості [2].

Глобалізаційні та інтеграційні світові процеси, всезагальна інформатизація вимагають від людини жити по новому, співпрацювати з тими, хто відрізняється культурою, традиціями, релігією, мовою. Професійна діяльність сучасної людини здійснюється в полікультурному контексті як під час реалізації міжкультурних проектів, так і в межах власної держави, тому у вищій школі Польщі широко розроблено питання міжкультурної діяльності, що стала «предметом особливого інтересу для держав і суспільств, що проявляють турботу про освіту й прагнуть забезпечити собі можливості розвитку й успішного функціонування в сучасному світі» [8, с. 37]. Провідні польські дослідницькі університетські центри: Люблінський, Познанський, Шльонський, Торунський, Варшавський, Вроцлавський звертаються як до традицій вивчення культури, так і до розробки та впорядкування нової категорійно-понятійної системи [4]. В її основілежить тісне співробітництво в галузі культури з прикордонними державами, збереження ідентичності в умовах полікультурного світу. Розгорнута також широка науково-дослідницька діяльність в галузях лінгвістики, літературознавства, теології, культурознавства, естетики. Під керівництвом Польської Академії Наук проводяться регулярні міжнародні симпозіуми, конференції, багатосторонні зв'язки дослідників з освітньою практикою, співпраця зі студентськими науковими колами зарубіжних країн, примножили досвід з питання виховання естетичної культури.

У контексті актуалізації когнітивно-феноменологічної теорії С. Епштейна, що акцентує увагу на суттєвому значенні

популяризації власного досвіду та загальнолюдських цінностей, діє міжнародний українсько-польський проект «PL+UA=UE. Polsko-ukraińskie spotkania na szlaku do Zjednoczonej Europy». Про важливість міжкультурних зв'язків педагогів, що в сьогоднішньому світі по-новому висвітлюють загальнолюдські цінності свідчить співпраця ХНУ з Товариством «Інтеграція Європа-Схід» (Польща), зокрема з питань естетики та культурології в літературознавстві. Погоджуємося з думкою Т. Левовицького, що міжкультурна освіта має стати «предметом особливого інтересу для держав і суспільств», наші науковці та студенти плідно працюють у цьому та інших проектах.

З огляду на сучасні процеси модернізації вітчизняної вищої школи в умовах вступу України до Європейського освітнього простору бачимо шляхи впровадження прогресивного польського досвіду в практику вітчизняних університетів: на європейському рівні – активізація співпраці з європейськими студентськими організаціями, інтернаціоналізація естетичного виховання, участь у міжнародних мистецьких акціях, фестивалях, конкурсах; на національному рівні – розробка новітніх культурно-освітніх програм, вдосконалення творчих здібностей та розвитку естетичної культури студентської молоді, активізація співпраці з органами державної влади з питань естетичного виховання; на університетському рівні – створення та діяльність багатофункціональних центрів культури, активізація ролі студентського самоврядування у сфері естетичного виховання, впровадження нових форм і методів організації культурно-мистецької та дозвіллєвої діяльності, творчої та видавничої справи.

Спільними в досягненнях як польських дослідників, так і вітчизняної педагогіки вищої школи, є напрацювання новітніх концепцій виховання через мистецтво, культурну активність, естетичні знання та самореалізацію студентів через культурне середовище, мистецькі осередки.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Загальною метою естетичного виховання в системі вищої освіти є формування високого рівня особистої естетичної культури і творчого спрямування випускника. Вирішення цього складного завдання, зокрема розробка систем, форм, методів, засобів, шляхів ефективного формування естетичної культури особистості викликали потребу у вивченні кращого досвіду сучасної зарубіжної педагогічної науки і практики. Перспективами подальших досліджень бачимо в науково-педагогічних зв'язках з Польською Академією наук, університетами Польщі, обмін досвідом, що сприяє взаємозбагаченню наукової думки.

Список використаних джерел

1. Безсмертна О.В. Вплив комплексу мистецтв на формування естетичного досвіду студентів класичних університетів Польщі (культурологічний і аксіологічний підходи) / О.В. Безсмертна // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2013. – № 4. – С. 98–101.
2. Бондаренко О.О. Організаційно-педагогічні засади діяльності університетських осередків культури в Польщі : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / О.О. Бондаренко. – Суми : Б.в., 2012 . – 20 с.
3. Лещенко М.П. Концепції естетичного виховання в науковій думці Польщі / М.П. Лещенко // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 9. – С. 274 – 283.
4. Огродзка-Мазур Е. Педагогіка і міжкультурна освіта у польській системі вищої освіти – на прикладі Тєшинської школи пригранічних досліджень / Е. Огродзка-Мазур // Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи : зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. – С. 235–246.
5. Abbs P. Education. Phantasy and the Inner Life of Feeling. A is for Aesthetic. London, 1989, P. 63–76.
6. Hessen S. Filozofia – kultura – wychowanie. Wrocław. Zakład Narodowy im. Ossolińskich. Wydaw. PAN, 1973, 470 s.
7. Lach-Rosocha J. Przeżycie estetyczne jako metoda wychowania twórczego / E. Kochanowska, J. Wojciechowska red. Edukacyjne konteksty wspierania rozwoju dziecka, red. Wydawnictwo Naukowe Akademii Techniczno – Humanistycznej. Bielsko-Biała, 2012, S. 34–45.
8. Lewowicki T. Problemy kształcenia i pracy nauczycieli. Warszawa–Radom. Wyd. ITE-PIB, 2007, 147 s.
9. Nawroczyński B. Uczeń i klasa: zagadnienia pedagogiczne związane z nauczaniem i organizowaniem klasy szkolnej. Warszawa. Skł. gł. Książnica Polska Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, 1923, 326 s.
10. Suchodolski B. Wychowanie i strategia życia. Warszawa. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1983, 343 s.
11. Wojnar I. Teoria wychowania estetycznego : zarys problematyki. Warszawa. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1980, 297 s.

В статье представлены современные теоретические наработки польских ученых по проблеме формирования эстетической культуры студентов вузов и рассмотрено их практическое воплощение в образовательный процесс. Автором выделены идеи «эстетической реальности», воспитания эстетических чувств, определение понятия «эстетический ум». Отмечено сочетание научных достижений философии, психологии, культурологии, педагогики и создание на этой основе самобытного учения о «открытой душе», «эстетическом поле», эвристическом и гедонистическом познании прекрасного.

Ключевые слова: *эстетическая культура, межкультурное пространство, «эстетическое поле», этнокультура, эстетическая реальность, эстетический ум, эстетические чувства, «воспитание до искусства», «воспитание через искусство», самовоспитание, самореализация*

The modern theoretical achievements of Poland scientists by the problem of forming students' aesthetic culture in the higher school and their practical use in the educational process have been shown in this article. The author distinguished the ideas of «aesthetic reality», upbringing of the aesthetic feelings, determination the concept «aesthetic consciousness». There are denoted compounds of the philosophy, psychology, cultural studies, pedagogics scientific achievements and creation on this basis the original teaching about "open soul", "aesthetical field" heuristic and hedonistic artistic cognition. The polish methodology that fascinates is based on the modern scientific ideas of «education to the art» and «education through an art» that follow all stages of educating. The author of the article marks the orientation of the Polish pedagogical idea on human values, world and national spiritual culture, aestheticization of the process and the substance of the education through position of the «open soul» that means awakening and activation of culturological, intellectual and aesthetic interests of a personality. In this context the activity of the Polish artistic groups causes interest. This activity obeys the principles of unity of the European and national values. Polish experience in combination with world scientific achievements in the area of forming of aesthetic culture of higher school students can be useful for comprehension by native pedagogical mind. We denote the activity of Polish scientific representatives, their conformity to the requirements of the world's globalization and the character of cross-cultural dialogue. Cooperative international pedagogical experience today is a necessity that can be enriched by symposiums, conferences of scientists from different countries, common activity of student societies which are organized by Polish Academy of Sciences and get systematic character. The special attention is taken on the solution of hard question of searching forms, methods, facilities, and ways of the effective forming of aesthetic culture of personality, self-identification and self-realization.

Key words: *aesthetic culture, cross-cultural area, aesthetical field, ethnic culture, aesthetic reality, aesthetic consciousness, education to the art, education through an art, self-education, self-realization.*

УДК 371. 21; 378.14

Семініхина Наталія Михайлівна,
асистент,
КНУ ім. Тараса Шевченка, м. Київ

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ НА ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ

У статті досліджуються реформи системи вищої освіти Австралії. Встановлено, що розвиток вищої освіти підпадає під вплив різних факторів. Наведено визначення та характеристика соціально-економічних чинників розвитку вищої освіти Австралії на початку XXI століття. Дослідження дозволило виявити причини, що стимулюють модернізацію освіти, у відповідності до основних принципів ринкової економіки..

Ключові слова: *економіка знань, вища освіта XXI століття, соціально-економічні чинники, формування вищої освіти Австралії, модернізація освіти.*

Постановка проблеми. Необхідність створення нової моделі вищої освіти зумовлена потребами сучасного суспільства. Підвищення економічної ефективності університетської освіти, забезпечення якісною освітою, збереження фундаментальної науки та формування академічної еліти – ці та інші завдання є пріоритетними в документах міжнародних організацій, а саме, ЮНЕСКО, Європейської комісії та ООН. Нагальна потреба реформування національної системи вищої освіти відповідно до Болонської Декларації та інтегрування системи освіти України в європейський і світовий освітній простір зумовили необхідність пошуку та створення нових підходів до забезпечення якісно нового рівня професійної підготовки магістрів освіти на засадах збереження національних надбань та використання кращих зразків світового досвіду. В цьому контексті дуже цікавим прикладом є досвід Австралії – країни, яка входить до п'ятірки країн світу за індексом розвитку людського потенціалу і демонструє високі стандарти вищої освіти та підготовки кваліфікованих кадрів освіти [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останніх десятиліть українськими науковцями активно здійснюються порівняльно-педагогічні дослідження професійної підготовки фахівців розвинених країн світу – Великої Британії (Н. Авшенюк, Я. Бельмаз, О. Локшина, Л. Пуховська), Канади (Н. Мукан), реформування та інноваційного розвитку вищої освіти (В. Бакіров, Л. Гриневич, М. Згуровський, В. Луговий, Ж. Таланова, Г. Хоружий), окремі аспекти освіти та професійної підготовки фахівців Австралії (Н. Бідюк, Л. Костіна, Г. Яремко Л. Литвинюк).

Значний інтерес також становлять дослідження науковців Австралії з проблем реформування вищої освіти, зокрема педагогічної її ланки (Д. Андерсон, П. Болдуїн, Д. Гібсон).

Мета статті: визначення й характеристика основних соціально-економічних чинників розвитку вищої педагогічної освіти Австралії на початку XXI століття.

Результати дослідження. Вивчення даних ІРЛП (Human Development Index (HDI) Австралії дозволяє більшою мірою дати правильну оцінку розвитку національної економіки та суспільства країни. Так як індекс розвитку людського потенціалу (ІРЛП) складається з трьох компонентів, а саме з ВВП (валовий внутрішній продукт) доходу, що припадає на душу населення і визначає купівельну спроможність суспільства, освіти, яка охоплює загальну грамотність і кількість молоді, що навчається, та загальну тривалість життя населення країни, то в першу чергу варто відзначити групу економічних чинників, що впливають на попит вищої освіти – рівень доходу сім'ї, програми фінансування вищої освіти (безпосередньо оплата навчання, вартість навчання), а також супутні витрати на отримання вищої освіти і витрати на приріст людського капіталу. До соціальних факторів можна віднести статус сім'ї, соціокультурний капітал сім'ї, зокрема рівень освіти та кваліфікація батьків потенційних студентів.

Сучасні тенденції розвитку суспільства, глобальні процеси, що відбуваються в різних сферах життя, розвиток технологій та інновацій призвели до суттєвих змін в системі вищої освіти Австралії та модернізації освітньої діяльності. На даний час економіка Австралії – це розвинена, сучасна ринкова економіка з ВВП приблизно 1,23 трлн. дол. США. У 2011 році Австралія посідала 13 позицію серед найбільших економік світу за номінальним ВВП і 17 за ВВП, розрахованим, виходячи з паритету купівельної спроможності. Останні 23 роки Австралія демонструє безперервне зростання ВВП, а саме: незважаючи на два світових спади економічної активності, середній темп зростання склав 3,3% на рік. Наше дослідження засвідчило, що реформування вищої освіти наприкінці XX – початку XXI століття зробили її доступною для суспільства, конкурентною та довгостроковою інвестицією в майбутнє. Але разом з цим постала низка ключових питань, які необхідно було переосмислити та внести певні зміни [2].

Університети в Австралії традиційно вважаються джерелом знань як у фізичному, так і в філософському сенсі. Університетські бібліотеки, факультети та науково-дослідні інститути є тим місцем, де знання створюються, акумулюються, зберігаються та поширюються. Академічна еліта, як правило, має привілейований статус «зберігачів» знань. Але зі стрімким розвитком цифрових технологій та інновацій знання стали відкритими для будь-якої особи в різних куточках світу. Оскільки ринок вищої освіти набув більшої конкурентоспроможності на внутрішньому та міжнародному рівнях, університетам, в першу чергу, доводиться постійно оновлювати свої навчальні й дослідницькі програми та інноваційний досвід.. В Австралії ідея створення нових моделей університетів вимагає суттєвих змін. Університети традиційно були стійкими до змін і нових бізнес-моделей, з такими академічними теоріями, які зазвичай вказували на необхідність академічної незалежності. Керівники університетів повинні знайти шляхи, щоб залишитися вірними ідеї вищої освіти, підтримуючи академічну цілісність та незалежність, одночасно змінюючи свої бізнес моделі. У світлі цих змін основним питанням є «чи дає університетська освіта необхідну підготовку до трудового життя в XXIстолітті ?» [4].

Дослідження, проведені компанією Ernst & Young у 2012 році вказують на той факт, що сучасна й домінуюча модель університету в Австралії, яка завжди була сталою навчально-дослідною установою, з великою базою академічних активів, може виявитись нежиттєздатною в Австралії. Головними проблемами вищої освіти в цій країні є глобальні зміни в суспільстві, значні технологічні зміни, сувора конкуренція та оптимальна «комбінація онлайн освіти і традиційної університетської освіти» [3]. Тому необхідність швидкої імплементації змін є критичною складовою реформ вищої освіти в Австралії.

Попри те, що освітня галузь Австралії за останні 10-15 років швидко зросла (зростання склало 6,6% протягом останнього десятиліття), потреби суспільства та економіки країни вимагають ще більших змін в структурі вищої освіти [8].

Система вищої освіти Австралії складається з університетів (коледжі було ліквідовано або перетворено на університети в рамках реформи Дж. Докінса) та інших установ, які відіграють вирішальну роль у розвитку інновацій, підвищенні ефективності та продуктивності навчання й формування у студентів таких навичок, що будуть необхідними для успіху в XXI столітті. Уряд Австралії

підтримує вищу освіту шляхом створення політичних програм та програм фінансування. В Австралії бюджетні асигнування є найважливішим джерелом доходів вищих навчальних закладів і складають 88% загальних доходів університетів. Можливість навчання в кредит (HECS-HELP) або отримання грантів (FEE-HELP) також стимулює попит на вищу освіту в країні. Якщо раніше державна фінансова підтримка становила близько 43%, то зараз - 57% (державне фінансування: 43%, HECS-HELP: 11,7%, FEE-HELP: 2,2 %).[7]

Така підтримка з боку уряду Австралії є дуже важливою, оскільки цей сектор робить фундаментальний внесок у майбутнє Австралії, її інтелектуальний, економічний, культурний та соціальний розвиток.

Безперечним є той факт, що вища освіта виховує майбутніх висококваліфікованих працівників, розвиває навички майбутніх лідерів, створює робочі місця в країні, сприяє культурним та торговельним зв'язкам з іншими країнами й відіграє ключову роль у продукуванні знань і розвитку інноваційної економіки Австралії.

У минулому столітті в розвинутих країнах світу лише 20-30% суспільства мали доступ до вищих навчальних закладів. Сьогодні підвищення доступності вищої освіти веде до глобальної «просвітницької революції», тим самим перетворюючи суспільство Австралії на більш кваліфіковане. А це в свою чергу дає можливість мільйонам людей та їх сім'ям підвищити рівень життя. Згідно з останніми прогнозам Deloitte Access Economics на 2015-2025 р.р. попит австралійської економіки на випускників вищих навчальних закладів стрімко зростає, і це також є необхідним завданням в реформуванні вищої освіти, щоб відповідати рівню економіки знань XXI століття.

За цих умов університети отримують поштовх до розвитку нових підходів та методів викладання і навчання. Демократизація вищої освіти створює додаткові можливості для відкриття нових ринків та міжнародних партнерств, нових джерел конкуренції. Зазначені обставини спричиняють зміни уметодах навчання й викладання, зокрема, сучасні університети мають організовувати викладання, насамперед шляхом контекстуалізації матеріалу, концентруючись на розвитку навичок критичного мислення та на потребах студента.

Австралія, як й інші розвинені країни, швидко перетворюється на державу зі «знаннєвою економікою» де знання використовуються для розвитку промисловості. Більш ніж коли-небудь, економічний потенціал Австралії залежить від виробництва, розподілу та застосування інтелектуального капіталу. Існують також проблеми ринку праці Австралії, до яких, зокрема, відноситься дефіцит висококваліфікованих фахівців, проте в країні існує безліч місць працевлаштування, а рівень безробіття один з найнижчих в світі - 5,6%. Важливість університетівта попит на кваліфікованих працівників освіти стає складовою процвітання Австралії. Необхідність підготовки працівників освіти набуває пріоритетної ваги у системі вищої освіти. «Працівники знаннєвої галузі» - це менеджери, адміністратори, фахівці, дизайнери та новатори, які керуватимуть майбутньою економікою та будуть у великому попиті на ринку праці.

Аналіз фахової літератури з проблеми дослідження показав, що економічні проблеми Австралії мають низку особливостей. До них, зокрема, належать: 1) відносно низький рівень кваліфікації наукових кадрів; 2) науково-педагогічний персонал в Австралії старіє швидше, ніж решта робочої сили. Так, чверть викладачів університетів становить 55 років і старше, у порівнянні з 15% решти робочої сили в Австралії. Для 45-річної і старшої вікової групи цей показник становить 54%, тоді як для решти населення – 38%. Значна частина викладачів вийде на пенсію в найближчі десятиліття [3]. Університети змушені залучати нові кваліфіковані кадри і, водночас, формувати кадровий потенціал, спроможний підтримувати інноваційні бізнес-моделі університетів, забезпечувати ефективну продуктивність та втілювати нетрадиційні моделі управління.

У жовтні 2015 року Міністр освіти та професійної підготовки Сенатор Хон Сімон Бірмінгем затвердив новий документ про ратифікацію стандартів вищої освіти. На підтримку імплементації стандартів вищої освіти, які є основою для регулювання діяльності вищих навчальних закладів та підвищення якості австралійської вищої освіти, було створено Агентство якості та стандартів вищої освіти Австралії (TEQSA) [6].

Австралійські університети відіграють ключову роль у вирішенні майбутнього попиту на працівників освіти, випускаючи як студентів, так і аспірантів, які мають можливості розвивати та трансформувати знання з метою створення економічної цінності.

За прогнозами Deloitte Access Economics на 2015-2025 р.р. перше місце серед провідних галузей промисловості (освіта та навчання; охорона здоров'я та соціальна допомога; професійні, наукові та технічні послуги; державне управління та безпека; фінансові та страхові послуги) посідає освіта та навчання. Здійснене дослідження показало, що кожна з цих галузей потребує додаткових працівників з більш ніж 100 000 нових спеціальностей, що визначає підвищення попиту на університетські програми на понад 30%. Наприклад, до 2025 року попит на працівників розумової праці збільшиться на 41% [4]. Відповідно до економічних прогнозів, у наступні 10 років освіта найбільше потребуватиме кваліфікованих випускників, а саме: до 2025 року, необхідно буде збільшити кваліфікованих випускників до 570 000. Ця тенденція до збільшення висококваліфікованої робочої сили в галузі освіти динамічно розвивається впродовж останнього століття [4].

Висновки і перспективи дослідження. Узагальнюючи викладені матеріали дослідження, вважаємо, що до соціально-економічних чинників розвитку вищої педагогічної освіти Австралії можна віднести такі: рівень доходу сім'ї, програми фінансування вищої освіти (безпосередньо оплата навчання, вартість навчання), а також супутні витрати на отримання вищої освіти і витрати на приріст людського капіталу. До соціальних факторів можна віднести статус сім'ї, соціокультурний капітал сім'ї, зокрема рівень освіти та кваліфікація батьків потенційних студентів. Удосконалення вищої освіти Австралії на початку XXI століття, необхідність реформування підготовки педагогічних кадрів, згідно з потребами модернізованої вищої освіти та запитами студентів є пріоритетними завданнями в створенні сучасної, конкурентної та інноваційної системи освіти.

Вивчення й ґрунтовне осмислення досвіду Австралії щодо розуміння сутності вищої освіти, її впливу на розвиток економіки знань та шляхів реформування освітньої галузі, а також підготовки працівників освіти, уможливлюють окреслення основних напрямів реформування вищої педагогічної освіти України. Вища освіта як складова соціально-економічного розвитку суспільства повинна перетворитись у конкурентну і відкриту для інвестицій сферу. Тому зростання масштабів підготовки кадрів має залишатись стратегією не лише на найближчу, але й довгострокову перспективу.

Список використаних джерел

1. ИЧР - Индекс человеческого развития [Електронний ресурс] // Источник карты : - ПРООН (UNDP) – Режим доступу до ресурсу: https://ru.actualitix.com/country/wld/ru-human-development-index-by-country.php.

2. A review of reviews from Dawkins to today [Електронний ресурс] //: Canberra, Australian Capital Territory: Department of Education and Training. – 2015. –Режим доступу до ресурсу: https://docs.education.gov.au/system/files/doc/other/higher education in australia – a review of reviews. Pdf.

3. Australian higher education workforce of the future [Електронний ресурс] // PWC. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: https://www.aheia.edu.au/cms uploads/docs/aheia higher-education-workforce-of-the-future-report.pdf.

4. Deloite Access Economics -Growth and opportunity in Australian International Education [Електронний ресурс]. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/au/Documents/Economics/deloitte-au-economics-growth-opportunity-australian-international-education-011215.

5. Global education digest [Електронний ресурс] // UNESDOC Database – Unesco. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183249e.pdf.

6. Quality Assurance of Cross-Border Higher Education – the state of the art [Електронний ресурс]. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: www.enqa.eu/wp./Paula-Ranne_QACHE-Paris-2015.pdf.

7. Recent trends in higher education applications and acceptances / A.Abbot, D. Leslie. // Education Economics. – 2004. – №11. – С.67–86.

8. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution [Електронний ресурс] / P. G. Altback, L. E. Rumbley, L. Reisberg // UNESCO. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001831/183168e.pdf.

В статье исследуются реформы системы высшего образования Австралии. Определено, что развитие высшего образования подвергается влиянию различных факторов. Приведены определение и характеристика социально-экономических факторов развития высшего образования Австралии в начале XXI века. Исследование позволило выявить причины, стимулирующие модернизацию образования, с целью соответствия основным принципам рыночной экономики.

Ключевые слова: *экономика знаний, высшее образование XXI века, социально-экономические факторы, формирование высшего образования Австралии, модернизация образования.*

Modern trends in the development of society, the global processes taking place in various spheres of life, the development of technologies and innovations have led to significant changes in the system of higher education in Australia and the modernization of educational field. Nowadays, the Australian economy is a developed, modern market economy with GDP of about 1.23 trillion dollars USA. In 2011, Australia was ranked 13th among the world's largest economies at nominal GDP. In the last 23 years, Australia has demonstrated continued GDP growth, despite the two world economic downturns, the average growth rate was 3.3% per year. The highest index of the human development index of Australia in 2014 was 0.94. Such positive dynamics of the country's economic prosperity contributed to the changes that took place in Australia's higher education system, changing the structure of universities and their essence, and also made possible a new look at the value of knowledge and close links with the economy of the country and society. The radical reforms of higher education, initiated by Labor Minister John Dawkins a quarter century ago, and its impact on the sector, also stimulated the modernization of education, which corresponded to the basic principles of a market economy, and transformed education into an important resource of personal, social and state development. Reforms in higher education have made it accessible to society and became a long-term investment in the future. But along with this, there were a number of challenges that had to be reconsidered. In Australia, the idea of creating new university models requires significant changes. Universities have traditionally been resilient to change and new business models, with such academic theories, which usually aimed at academic independence. University leaders must find ways to stay true to the idea of higher education, supporting academic integrity and independence while simultaneously changing their business models. In the light of these changes, the main question is «Does university education provide the necessary training for working life in the twenty-first century» Research and thorough understanding of Australian experience in understanding the essence of higher education, its impact on the development of the knowledge economy and ways of reforming the educational sector, as well as the training of education workers, make it possible to outline the main areas of reforming higher education in Ukraine. Higher education as a component of socio-economic development of society should become a competitive and open to investment sphere. Therefore, the growth of the scale of training should remain a strategy for the long term period.

Key words: *the knowledge economy, the higher education of the XXI century, the socio-economic factors, the formation of higher education in Australia, the modernization of education.*

УДК37.013

Теренко Олена Олексіївна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м. Суми

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВТИ ДОРОСЛИХ У АВСТРАЛІЇ НА ПОЧАТКУ XXI СТОЛІТТЯ

У статті виокремлено функції неформальної освіти дорослих у Австралії. Систематизовано мету і завдання зазначеного виду освітніх послуг. Наведено принципи, які лежать в основі неформальної освіти дорослих. Досліджена специфіка базової неформальної освіти дорослих. Проаналізовано моделі навчання грамотності. Виокремлено форми функціональної грамотності. Подано компаративний аналіз теорій професійного розвитку. Розглянуто специфіку неформальної освіти для особистісного розвитку, неформальної гуманітарної та неформальної сімейної освіти.

Ключові слова: *Австралія, неформальна освіта дорослих, грамотність, принципи, завдання, мета, моделі.*

Постановка проблеми. У Австралії неформальна освіта дорослих є невід'ємним елементом, який входить у систему неперервної освіти. Неформальна освіта дорослих слугує як соціальний та культурний феномени, що відповідає освітнім запитам дорослого населення. врахування освітніх потреб дорослих на відміну від формальної системи освіти. Функціонування структури неформальної освіти дорослих відбувається на засадах врахування освітніх потреб дорослих на відміну від формальної системи освіти. Ключовою функцією неформальної освіти дорослих є задоволення освітніх потреб на декількох соціальних рівнях, а саме на рівні суспільства, держави та особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми неформальної освіти дорослих висвітлені у публікаціях таких зарубіжних науковців якЖ. Делор, А. Карп, Р. Петерсон, П. Роелфс. У вітчизняній компративістиці проблема освіти дорослих висвітлена у працях таких дослідників як Н. Бідюк, Н. Горун, О. Огієнко Однак структурні особливості неформальної освіти дорослих у Австралії не були предметом дослідження у вітчизняній педагогічній науці, що й зумовило вибір теми статті.

Мета статті: аналіз специфіки структурних особливостей неформальної освіти дорослих у Австралії на початку XXI століття.

Результати дослідження. Ж.Делор виокремив наступні цілі освіти дорослих: навчитися жити, навчитися жити разом, навчитися пізнавати, навчитися працювати. Окреслені цілі взаємодоповнюють одна одну і сприяють формуванню завдань неформальної освіти дорослих. Таким чином, метанеформальної світи передбачає задоволення освітніх запитів як особистості завдяки можливості вибору форм і методів навчальної діяльності у особистісній і професійній сферах, так і суспільства – виховання свідомих і активних громадян, які здатні адаптуватися до змін у професійному

та особистісному середовищах [1].

Не менш важливими завданнями неформальної освіти є активна позиція кожного громадянина у громадянському суспільстві, формування індивідуальних та професійних компетентностей для високого рівня конкурентоспроможності на робочому місці, розвиток творчих умінь особистості.

Ключовими завданнями неформальної освіти дорослих є формування навичок критичного мислення у професійній та суспільній діяльності; забезпечення умов для саморозвитку особистості; формування світоглядних позицій.

А. Карп, Р. Петерсон та П. Роелфс виокремили наступні принципи неформальної освіти дорослих: масовості – передбачає надання освітніх послуг різним соціальним категоріям; гуманізації – орієнтація на потреби особистості; демократизації – рівний доступ до здобуття освіти серед усіх членів суспільства; випереджального розвитку, тобто врахування змін, які мають місце у суспільстві; неперервності - передбачає постійний розвиток особистості; інтеграції - передбачає поєднання різних видів освіти; гнучкості - передбачає використання різних підходів та технологій [1].

Сутнісними характеристиками, які визначають структурні особливості неформальної системи освіти дорослих у Австралії є врахування освітніх потреб різних соціальних категорій; демократична – надання усім соціальним верствам права на отримання освітніх послуг; прийняття до уваги специфічних потреб маргінальних груп населення; високий рівень мобільності дорослих учнів; високий рівень навчальної мотивації; диверсифікованість методів навчання; суб'єкт-суб'єктний педагогічний процес; врахування інноваційних методів та форм навчання.

О. Огієнко зазначає, що доречно звернути увагу на відповідність цілей і функцій освіти, адже функції є основними напрямами здійснення цілей [2].

Базовими функціями неформальної освіти є компенсаторна, що спрямована на подолання функціональної неграмотності; адаптивна, що націлена на адаптацію дорослої людини до змін у суспільстві; соціальна функція забезпечує самовдосконалення з метою позитивних соціальних трансформацій у громадянському суспільстві; розвивальна, передбачає розвиток дорослого учня. Не менш важливими є допоміжні функції неформальної освіти дорослих, а саме практико-діяльнісна, яка вказує на вміння пристосовуватись до змін; інтегративна, передбачає об'єднання практичного та пізнавального життєвого досвіду; креативна передбачає реалізацію творчих умінь. Крім того додатковими функціями є оздоровчо-валеологічна, спрямована на підвищення рівня здоров'я; екологічна – формування природоохоронних навичок; соціально-політична – спрямована на встановлення балансу між інтересами влади та особистості. Б. Якобс виокремлює дві головні функції неформальної освіти дорослих – компенсаторну та функцію подальшої неперервної освіти. Функція подальшої неперервної освіти об'єднує декілька функцій, оскільки передбачає отримання умінь та навичок, необхідних для високого рівня адаптації до соціальних трансформацій.

Неформальна освіта дорослих надається у різних соціальних інститутах таких як соціум, дім, робота та передбачає різнопланові види діяльності. З огляду на це, важливими структурними особливостями неформальної освіти дорослих є її диверсифікованість, динамічність, поліфункційність та поліспрямованість.

В залежності від соціального контексту, у якому надаються освітні послуги (школа, робота, громада, сім'я) розрізняють: базову освіту дорослих, націлену на ліквідацію неграмотності. Даний вид освітніх послуг направлений на компенсацію занадто низького рівня освіти. Освіта, спрямована на професійний розвиток, яка передбачає оволодіння компетентностями, необхідними для підвищення рівня конкурентоспроможності. Домінуючою функцією даних освітніх послуг є адаптивна, що націлена на адаптацію дорослого учня до змін на ринку праці. Освіта для особистісного розвитку передбачає набуття функціональної та критичної грамотності, а також задоволення освітніх запитів та творчих потреб кожної людини. Спеціалізована освіта передбачає надання знань для виконання певних соціальних релей таких як батьки, жінки, люди третього віку, люди з особливими потребами. Освіта для ефективного функціонування громадянського суспільства за рахунок забезпечення миру, демократії.

Базова освіта дорослих є важливим елементом освітньої політики, оскільки передбачає набуття грамотності, яка забезпечує конкурентоспроможність на ринку праці. Грамотність є важливою запорукою професійного розвитку, а також позитивних культурних та соціальних тансформацій. Е. Петерсон наголошує, що базова освіта дорослих забезпечує дорослих учнів знаннями та уміннями, необхідним для успішної життєдіяльності.

Найбільш значущим елементом неформальної освіти дорослих є компенсаторна освіта, яка націлена на здобуття знань, які не були отримані у базовій освіті. Базова освіта лежить в основі формування функціональної грамотності.

Дослідники виділяють декілька моделей навчання грамотності, а саме: школо-орієнотована модель, згідно якої навички грамотності отримують у школі і використовуються у професійному та особистісному житті. Компетентнісно-орієнтована, що передбачає отримання компетенцій, необхідних для успішного функціонування особистості у всі підсистемах суспільства. Соціокультіурна модель, яка демонструє кореляцію між рівнем грамотності особистості та ефективністю вирішення соціальних, політичних і культурних проблем [3].

Ускладнення структури знань обумовлює постійну зміну вимог до функціональної грамотності. Функціональна грамотність складається з наступних складових елементів: загальнотеоретичні, спеціальні і прикладні знання; зв'язок з діяльністю; навички обирати найбільш ефективні засоби для реалізації окресленої мети; навички швидкої дії.

Розрізняють наступні форми функціональної грамотності: загальна грамотність, комунікативна грамотність, інформаційна грамотність, мовна грамотність, комп'ютерна грамотність, поведінкова грамотність, суспільно-політична грамотність.

Неформальна освіта дорослих, що забезпечує професійний розвиток особистості розглядається як процес, для якого притаманна неперервність, розвиток умінь та навичок необхідних для підтримання рівня конкурентоспроможності на ринку праці. Підвищення кваліфікації, навчання на робочому місці та корпоративна освіта відображають дві парадигми освітніх послуг для дорослих – андрагогічну, націлену на соціалізацію особистості та акмеологічну, яка забезпечує реалізацію потенціалу особистості. Рушійними силами, які обумовлюють професійний розвиток є соціально-економічна ситуація та специфіка професійної діяльності. Не менш важливе значення на професійний розвиток здійснюють зміни, які мають місце на різних етапах формування особистості, а саме формування, саморозвиток та самовдосконалення.

Серед теорій професійного розвитку виокремлюють психодинамічні, які були обгрунтовані З. Фрейдом, А. Маслоу та Е. Роз що висвітлюють кореляцію між вибором професії та різновидом потреб, починаючи від базових і заверчшуючи комплексними психодинамічними механізмами. У теоріях Е. Гінцберга та Д. Сьюпера наголошується на тому, що професійний розвиток складається зі специфічних етапів, які відображають перехід індивідуальних імпульсів у професійні потреби [1].

Ключові положення теорії Д. Сьюпера найбільш чітко характеризують риси неформальної освіти професійного розвитку у Австралії: умови життя особистості відображають вибір нею професії; професійний розвитку поетапний та підпорядковується контролю особистості; на задоволеність роботою впливає можливість особистості реалізувати власні інтереси та здібності [1].

Тому метою освіти для професійного розвиту є реалізація потреб у саморозвитку та самоактуалізації у професійному житті. З огляду на це ключовими завданнями зазначеного виду освітніх послуг є вироблення позитивної навчальної мотивації, формування професійної компетентності; визначення напрямів професійного

розвитку.

Неформальна освіта на підприємствах характеризується високим рівнем фінансування, близько 5% від прибутку. На базі великих підприємств створюються центри для надання послуг з неформальної освіти дорослих. Зазвичай, навчання здійснюється на короткотривалих курсах підвищення кваліфікації [5].

На професійний розвиток дорослого учня здійснює значний вплив саморозвиток, оскільки концепти саморозвиток та самореалізація взаємопов'язані. Самореалізація відбувається на основі самоздійснення та самовизначення. Освіта дорослих функціонує не тільки як засіб професійного розвитку та самореалізації, а й сприяє утворенню мотивації до формування особистісних цінностей. З огляду на це, освіта для особистісного розвитку є важливим інтегративним елементом неформальної освіти дорослих у Австралії. Неформальна освіта дорослих націлена на реалізацію потреб, прагнень та інтересів дорослої людини, творчий розвиток та самовдосконалення. К. Роджерс наголошує, що кожна людина має прагне до самовдосконалення, адже має на це здібності. З огляду на це важливим є створення умов для розвитку дорослих учнів. А. Маслоу наголошував на прагненні людини до самоактуалізації та самовираження. Залучення до різних видів пізнавальної діяльності націлене на задоволення потреб дорослих учнів у самоактуалізації, самовираженні і самовдосконаленні. Неформальна освіта дорослих відрізняється поліспрямованістю, полівимірністю та варіативністю. Метою неформальної освіти дорослих є розвиток функціональної грамотності у всіх сферах життя, яку доречно розглядати як вміння особистості адаптуватися до змін на ринку праці. Існують політичний, соціальний та освітній виміри функціональної грамотності. Характерними рисами функціональної грамотності є опора на початковий рівень умінь читати та писати, направленість на розв'язання побутових проблем, ситуаційний характер виявлення.

Не менш важливим видом освітніх послуг є освіта для ринку праці, яка націлена на здобуття компетентностей, які є необхідними на ринку праці. Дорослі учні відвідують курси, семінари, тренінги. Найбільш широкого розповсюдження набули програма допомоги звільненим працівникам, національна програма професійного навчання сільських жителів, програма з працевлаштування колишніх військовослужбовців, програма працевлаштування людей похилого віку, програма професійного навчання у сферах економіки, які розвиваються швидкими темпами.

Корпоративне навчання є важливим інтегративним елементом неформальної освіти дорослих. Основними складниками корпоративного навчання є систематизація досвіду на робочому місці, запозичення досвіду та учнівство. Аналітична модель навчання на робочому місці передбачає інтеграцію дорослого учня та соціально-освітнього середовища. Соціальне середовище лежить в основі навчального процесу, адже визначає культурну та професійну специфіку робочого життя. Однак ключовим елементом навчання на робочому місці є використання інноваційних методів та технологій навчання та високий рівень навчальної мотивації. Тому найбільш ефективним є компетентнісний підхід навчання на робочому місці [4].

Неформальна освіта для особистісного розвитку у Австралії націлена на самостійність визначення позиції особистості та формування сімейної, інтелектуальної, комунікативної, моральної, художньої, фізичної, екологічної, економічної та інших складових культури. Культура життєдіяльності розглядається як розуміння дорослим учнем себе як суб'єкта функціонування у громадянському суспільстві, який вміє приймати адекватні рішення, нести відповідальність за власні дії, мати власну життєву позицію у структурі культурних, професійних, соціальних, міжособистісних зав'язків з іншими людьми.

Ключовими сферами самовизначення є людина, суспільства, природа, ноосфера. З огляду на це неформальна освіта дорослих націлена на розвиток пізнавальних здібностей і отримання нових знань про навколишнє середовище за рахунок курсів, тренінгів, семінарів, лекцій, диспутів з різноманітною направленістю з врахуванням інтересів і потреб особистості.

Неформальна освіта дорослих націлена на формування аутокомпетентностей, тобто володіння технологіями саморозвитку та самореалізації, що забезпечується за рахунок її багатовекторності та багатофункційності. У неформальній сімейній освіті найбільш розповсюдженими є наступні моделі освітнього супроводу сімей: діагностична модель, націлена на забезпечення інформацією щодо причин виникнення проблем; психологічна модель орієнтована на виявлення психологічного дисбалансу та формування гармонійних відносин; освітня модель орієнтується на виховання дітей різних вікових категорій; медична модель направлена на реабілітацію хворих та пристосування здорових членів сім'ї; юридична модель компенсує недостатню юридичну компетентність. Важливим складником сімейної освіти є валеологічна освіта, яка передбачає надання знань про здоровий спосіб життя. У процесі набуття валеологічної компетентності набуваються знання про правильне виховання дітей, створення умов для їх розвитку.

Не менш важливим складником неформальної освіти дорослих є гуманітарна освіта, яка націлена на вивчення надбань художньої культури та емоційний розвиток дорослого учня. Важливу роль у системі неформальної освіти виконує сімейнаосвіта. Оскільки вона націлена на надання знань про здоровий спосіб життя, статево-рольові відмінності, права дитини, стилі спілкування, способи уникнення конфліктів, раціональне ведення господарства.

У структурі дозвілля дорослих учнів є потенційні можливості для навчання, а саме відпочинок, націлений поліпшення психологічного самопочуття та підвищення рівня здоров'я, просвіта як шлях інтелектуального розвитку, підвищення рівня функціональної грамотності, творчість, яка слугує засобом самовираження, рефлексія надає можливість зануритись у світ почуттів. У Австралії досить широкий спектр установ, які надають послуги з рекреації, а саме рекреаційно-навчальні центри, океанаріуми, зоопарки, театри, музей, бібліотеки. Ключове значення мають громадські центри, які націлені на освіту, оздоровлення та дозвілля.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що функціонування структури неформальної освіти дорослих відбувається на засадах врахування освітніх потреб дорослих на відміну від формальної системи освіти. Ключовою функцією неформальної освіти дорослих є задоволення освітніх потреб на декількох соціальних рівнях, а саме на рівні суспільства, держави та особистості. Метоюнеформальної освіти дорослих є задоволення освітніх запитів як особистості завдяки можливості вибору форм і методів навчальної діяльності у особистісній і професійній сферах, так і суспільства – виховання свідомих і активних громадян, які здатні адаптуватися до змін у професійному та особистісному середовищах. Принципами неформальної освіти дорослих є: масовості, гуманізації, демократизації, випереджального розвитку, неперервності, інтеграції . Основним складниками неформальної освіти дорослих Австралії є базова освіта дорослих, компенсаторна освіта, освіта для ринку праці, неформальна освіта для особистісного розвитку, сімейна освіта. Найбільш поширеними моделями навчання грамотності є школо-орієнтована, комптентнісно-орієнтована та соціокультурна.

Перспективами подальших досліджень є специфіка корпоративної освіти у Австралії на початку XXI століття.

Список використаних джерел

1. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах (друга половина XX століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Огієнко Олена Іванівна. – К., 2009. – 500 с.

2. Огієнко О. І. Андрагогічний підхід як методологічна основа самоспрямованого навчання дорослої людини / О. І. Огієнко // Вища освіта України. – Дод. 4, т. 5: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: психолого-педагогічні та

організаційні умови запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні. – К., 2010. – С. 218–225.

3. Tennant M. Learning and Change in the Adult Years: A Developmental Perspective / M. Tennant, P. Pogson. – San Francisco: Jossey-Bass, 2005. – 218 p.

4. Terminology of Education and Training Policy. A Multilingual Glossary / ed. Philippe Tissot. – Luxembourg: Cedefop. Office for Official Publications of the European Communities, 2008. – 246 p.

5. Vision for the Future [Электронныйресурс] – Режимдоступа : www.house.qov/science_ pohce - report.htm

6. Wacker R.R. Community Resources for Older Adults : Programs and Services in an Era of Change / Robbyn R. Wacker, Karen A. Roberto, - Los Angeles : SAGE, 2014. – 510 p.

В статье выделены функции неформального образования взрослых в Австралии. Систематизированы цель и задания указанного вида образовательных услуг. Приведены принципы, которые лежат в основе неформального образования взрослых. Исследована специфика базового неформального образования взрослых. Проанализированы модели обучения грамотности. Выделены формы функциональной грамотности. Подан компаративный анализ теорий профессионального развития. Рассмотрено специфику неформального образования для личностного развития, неформального гуманитарного и неформального семейного образования.

***Ключевые слова**: Австралия, неформальное образование взрослых, грамотность, принципы, задания, цель, модели.*

Informal education functions as social and cultural phenomenon that fulfills educational needs of adults. Key function of informal adult education is fulfilment of educational needs at different social levels in particular on the level of state, society and personality. The most important assignment of informal adult education is active position of every citizen in society, making of individual and professional competences for high level of efficiency at work place and development of creative skills of personality. The main functions of informal adult education are compensatory, adaptive, social, developmental. The main principles of adult education are democracy, humanization, development, integration and flexibility. Depending on the context of educational services, informal adult education is subdivided into basic and education aimed at professional development. Basic education is aimed at compensation of the low level of knowledge. Education for personal development presuppose acquisition of functional and critical literacy. Special education is aimed at giving knowledge for fulfillment of certain social roles. The main models of literacy formation are school-orienting model, competence-orienting model, sociocultural. Important element of informal adult education is education for job market, which is aimed at acquisition of competences, which are necessary for job market. Development of knowledge structure causes changes in in functional literacy. The main elements of functional literacy are: theoretical, specific and practical knowledge. The main forms of functional literacy are general, communicative, informational, socio-political, informational.

***Key words:** Australia, informal adult education, literacy, principles, assignments, aim, models.*

UDK371. 21; 378. 14

Tovkanets Oksana,
Candidate of pedagogical sciences,
State Enterprise «Uzhgorod National University», Uzhgorod

PEDAGOGICAL COMPETENCY AND PROFESSIONAL READINESS OF EDUCATIONAL MANAGER IN EUROPEAN HIGHER SCHOOL

The article substantiates the role of pedagogical competence in the structure of the professional readiness of the education manager at the European higher education institution. The factors influencing to the formation of professional competencies of the teacher and the education manager have been systematized. It has been emphasized that when preparing the education manager it is necessary to take into account the necessity to include it in various types of professional activity, including organizational and managerial, informational-analytical, diagnostic, innovative, methodological and educational activities, etc. The important conditions for achieving the effectiveness of educational activities are; taking into account social changes, which necessitate the formation of professional competencies of the teacher and manager of education; taking into account new conditions for the implementation of the educational process: the ability to cooperate with students of different social, cultural and ethnic origin; conclusion of new educational programmes, participation in the organizational development of the school and in the development of new forms of assessment of students' knowledge; ability to work with parents of students and other social partners have been concluded.

***Key words:** pedagogical competence, education manager, European higher school.*

Formulation of the problem. Conatant filling up and updating of knowledge is a prerequisite for the high qualification and competence of the staff. The system of their training should take into account the conditions in which the future specialist will live and work. Changes that are part of our lives should be a signal for the appropriate adaptation of the system of training and training of people [1, c. 9]. In modern conditions, by the influence of global processes, there is a reassessment of spiritual, civic, and national values that determine the sociocultural and interethnic peculiarities of the world as a whole and of its individual regions. Changes that take place in the modern information society stimulate the processes of socio-cultural modernization in the system of higher education. Today, the European society needs not just educated people, but professionals who are able to set goals and plan resources and identify approaches to their solution. The system of professional education forms not only the ability to apply their professional knowledge, but also work competently when making a decision, organizing the work of other participants in the interaction.

Priorities for the development of vocational education are the formation of the European Higher Education Area, where «common goals will be implemented in all participating countries, providing mutual trust in higher education systems; where the recognition of qualifications will become a reality and students and graduates will be able to move freely within its borders; where the higher education will effectively contribute to the construction of inclusive societies based on democratic values and human rights; and where educational opportunities will provide the competencies and skills necessary for European civil society, innovation and employment ...»where support and protection of students and teachers in the realization of their right to academic freedom and their full participation in the management of educational organizations will be fundamental, support for educational institutions of higher education with the aim of increasing their efforts to promote intercultural understanding, critical thinking, political and religious tolerance, gender equality, democratic and civic values for the strengthening of European and world civil society [5; 7].

Analysis of recent research and publications. The analysis of scientific works in the field of pedagogy, psychology, philosophy, business management, public administration, management of educationhas been confirmed the relevance of the problem of improving

the professional training of teachers and managers, and also native and foreign scientists(V. Berek, L. Vashchenko, D. Galitsina, S.Gorton, L. Danilenko, S. Demmke, G. Dmitrenko, A. Dubaseniuk, G. Yelnikova, L. Kalinina, L. Karamushka, N. Klokar, V. Kremen, O. Kuznetsov, L. Lukyanova, V. Lugovy, V. Mayboroda, V. Maslov, O. Melnikov, T. Moilanen, N. Nyzhnik, N. Nychkalo, V. Oliynyk, S. Pazinich, A. Pakharev, M. Piren, O. Ponomarev, D.Prasol, N. Protasov, O. Romanovsky, T. Sorochan, L. Tovazhnyansky, etc.).research the wide range of problems of professional development and professional competence of managers of the educational branch. At the same time, the issues of professional readiness of managers, in particular, managers of the educational industry, acquaintance with the experience of their preparation in European countries are remained relevant.

Purpose of the article: to substantiate the role of pedagogical competence in the structure of professional readiness of the education manager in the European higher education school

Research results. The process of European integration involves the creation of a general European educational and scientific space based on the development of common criteria and standards of education and science in order to recognize the periods and terms of training of higher education professionals, which will facilitate cooperation between higher education institutions of Europe, mobility of teachers and students. Within the framework of the Bologna process, the European Higher Education Area defined by the geographical and institutional norms of the European Cultural Convention is being formed [10, p. 8].

In the process of restructuring social and educational systems there is a new understanding of the role of the teacher in the system of education. Researchers find out the relationship between the model of education management and the style of teacher's teaching activity. The materials of the Council of Europe have repeatedly emphasized that this problem is currently of relevance for the countries of Central and Eastern Europe. The leading idea of training such specialists is based on the need to take into account global globalization and integration processes of the development of the theory and practice of pedagogical education, the principles of multiculturalism, heterogeneity and polyethnism in conjunction with the tendencies of regionalization [4, p. 8].

The definition of strategic directions for the development of pedagogical education became the priority of the work of a special group of European experts «Improving the Education of Teachers and Instructors», which is formulated the requirements for the formation of a wide range of new competences of teachers that are conditioned by changes in political, social, cultural, technological and the economic life of a modern European society [4]. European experts have identified new professional competencies of the teacher and education manager, whose primary influence on the formation of which are the following factors:

1.Social changes that necessitate the formation of such competences of the teacher: competence in the field of civic education of students: readiness for life in a multicultural tolerant society, which provides equal opportunities for the personal and professional development of all citizens; formation of a lifestyle taking into account the requirements of maintaining a stable environment; promotion of gender equality in the family, at work, in public life; self-realization of a citizen of Europe and fulfillment of functions corresponding to such status; readiness to manage their own career development; competence in the field of development of the students' learning abilities, which are necessary for continuing education; motivation for obtaining knowledge beyond the framework of compulsory education; the ability to build an independent learning trajectory; ability to acquire new information; computer literacy; creativity and innovation; readiness to solve the problems; enterprise skills; communicative skills; the establishment of links between competencies that include the ability to make new curriculum and knowledge of the subject of specialization of the teacher.

2. The growing diversity of contingent of students and changes in the educational environment. Such changes require the teacher to take into account the new conditions for the implementation of the educational process: the ability to cooperate with students of different social, cultural and ethnic origin; conclusion of new initial programmes, participation in the organizational development of the school and in the development of new forms of assessment of students' knowledge; ability to work with parents of students and other social partners. The teacher must be able to integrate ICTs into the learning process and into professional practice.

3. Increasing level of professionalism of the teacher's activity. Such requirement includes: research character of professional activity, readiness to solve professional problems; responsible attitude to their professional development as a continuous process, the realization that with the end of the university education is not stopped, but only changes the form [2, p. 52-53].

5. Development, improvement and application of technologies aimed at improving the quality of higher education (pedagogical tests, procedures and means of computer control, self-control). Quality of education and quality control are the most important elements of the functioning and management of educational systems [8].

6. Mutual recognition and equivalence of periods of study, educational qualification levels and documents on obtaining educational qualifications (certificates and diplomas), and academic degrees and titles [5]

7. Activation of bilingualism and polylinguism are aimed at protecting linguistic diversity and promoting knowledge of languages in terms of cultural identity and social integration. In a multilingual society, citizens can better take advantage of the educational, professional and economic opportunities created in united Europe. The key to language skills is to create new skills, ensuring the competitiveness of a specialist in the labor market.

8. Strengthening university education in higher education and processes of integration of all higher education institutions into the system of leading universities in the country and in the world, which leads to the emergence of powerful university complexes, scientific and educational metropolises of state, continental and interregional importance; the university also combines into industrial complexes, resulting in the formation of scientific centers for scientific research and personal training of unique specialists for modern firms and enterprises; regular updating of the goals, content and technologies of vocational training in the high school, correcting of curriculum in the light of the achievements of scientific and technical and social progress and the requirements of world standards of education;

9. The issue of sustainable development has become a coherent component of modern education. The principles of sustainable development are considered as a universal and necessary element of everyday life, that's why they are included in all educational programmes and educational disciplines. This increases the need to strengthen the relationship between natural sciences and social sciences, to introduce interdisciplinary approaches, to introduce a system of advanced education: the introduction of integrated courses and lessons that promote the development of system thinking; introduction of courses on the development of critical thinking and argumentative discourse and an appropriate information culture; courses of human-centric orientation (development of the moral culture of the person with the involvement of the idea of responsible attitude to life); courses of socio-strategic direction (disclosing the main tendencies and threats of social development, modeling projects related to the images of the expected or desired future); courses aimed at the development of the integration culture of the individual - the ethics of tolerance, gender equality, multiculturalism; courses aimed at the developing the civil and legal culture of the individual

10. Orientation of the process of adult education, retraining of workers to meet the needs of the labor market. First of alladult education programmes focus on vulnerable groups: low-qualified workers, migrants and others. The European list of key competences in lifelong learning includes a list of skills, competence and knowledge that are considered necessary to work on a particular specialty, to obtain a citizen status and for social integration. The list includes the following eight key competences: communication in the mother tongue, communication in a foreign language, mathematical competence and basic competences in science and technology, computer literacy, learning ability, social and civic competences, the foundations of initiative and enterprise, the basis of communication culture.

The particular attention in the educational systems of European countries is drawn to the possession of information and communication technologies. The attention is placed on the study of computers, methods of distance learning.

In addition, today we are talking about the managerial role of the teacher as a manager of education, the main qualification requirements of which are:

- the ability to set goals and determine the direction of work;
- the ability to think strategically, developing ideas and opportunities for achieving goals;
-the ability to make the most of human resources, motivating and developing personnel in order to ensure the greatest effectiveness of their work;
- the ability to learn and improve the work, to introduce changes based on experience and new ideas;
-the ability to ensure the effectiveness of the work process by achieving maximum results at a minimum cost [12].

The main criterion for evaluating the activities of education managers is the level of educational institution's efficiency, its competitiveness. The competent and experienced manager who can analyze the business environment, set the right goals, develop an effective strategy and ensure its implementation. Therefore, when preparing the education manager it is worth noting that such specialist, as a rule, is included in various types of professional activities, including organizational and managerial, informational-analytical, diagnostic, innovative, methodological, educational and educational, etc.

In the number of priority measures aimed at improving the quality of training of education managers, are the following:

– nomination as one of the priority tasks of educational activity - formation of pedagogical culture and culture of tolerance;

– allocation in the content of the normative training courses of the module, which ensures the qualitative formation of the cultural basis, which creates conditions for the student to understand modern social transformations;

– creation of author's courses in the social and humanitarian profile aimed at developing the personal potential and professional skills of the student by mastering them basic professional knowledge and methods of practical activity within the framework of intercultural dialogue;

– integration in the classroom and out-of-school work of the content of social and humanitarian educational disciplines, which ensure the development of the humanistic outlook, the development of knowledge and the system of social values of person;

– creation of integration training courses and electives on issues of intercultural dialogue;

– the use of forms and methods of training aimed at developing students of the culture of mental activity, stimulating their needs in the creative style of life, determining the prospects of self-realization.

In the conditions of globalization, mutual influence and expansion of international contacts, as well as the intensification of competition between countries in the training of educational staff in the field of education, it is important to develop such qualities as the ability to negotiate, persuade and influence the interlocutor, effectively plan their time, prevent and resolve conflicts, protect yourself from manipulations, carry out stress control, and so on. In addition to classroom classes with extensive use of interactive methods and different forms of training, forms of advanced training are used short-term training seminars and round tables (1-3 days); short-term probationary periods; mentoring (coaching); individual training with instructor [11].

As experience gained in European countries shows, teachers, educators are more motivated to learn, when advanced training programmes are promoted as a tool for informal education [6, p. 110].

Training should be considered and offered not as an additional burden, but as an opportunity to improve its professionalism, to get acquainted with interesting experiences and improve prospects of career growth.

Therefore, when organizing training for education managers, priority should be given to measures that allow to asquire and improvement of skills and knowledge critical for effective managerial activity; to make informal communication and practical interaction with colleagues, experts in the educational branch, scientists and politicians. And the interaction during the educational process between managers of different levels and rank creates conditions for the exchange of experience and dissemination of «best practice», and in the future creates the basis for more effective and productive interaction between the structures of the educational sphere [13].

Conclusions and perspectives of further research. Studying the experience of training managers in European countries shows that important conditions for achieving the effectiveness of educational activities are:

1. Consideration of social changes, which caused the need for the formation of professional competencies of the teacher and manager of education;

2. Considering the new conditions for the implementation of the educational process: the ability to cooperate with students of different social, cultural and ethnic origin; conclusion of new initial programmes, participation in the organizational development of the school and in the development of new forms of assessment of students' knowledge; ability to work with parents of students and other social partners.

3. Strengthening the relationship between natural sciences and social sciences, the introduction of interdisciplinary approaches, the introduction of a system of forward education (integrated courses that promote the development of system thinking, courses on the development of critical thinking and argumentative discourse), the formation of an appropriate information culture, the implementation of measures that allow you to acquire and improve knowledge and skills important for effective educational activities, informal communication and practical interaction.

Prospects for further research consider the study of educational technologies for the development of critical thinking and practical pedagogical interaction.

References

1. Grinevich L. M. Higher Education of Ukraine: On the Way of Integration into the European Educational Space // Native School. - 2014. - N. 11. - P. 8 - 12.

2. Desyatov T.M. Strategic directions of reformation of pedagogical education and models of modernization of education management in foreign countries // Bulletin of the University of Cherkasy: Series «Pedagogical sciences». - 2016 - No. 12. - P. 48-56.

3. Dubaseniuk O.A. Trends of the development of professional pedagogical education / Actual problems of vocational and pedagogical education and development strategies: Coll. sciences works / For co. Ed. O.A. Dubaseniuk, L.V. Kalinina, O.E. Antonova - Zhytomyr: Publishing House ZHDU, 2006. - P. 3-7.

4. European approaches to the assessment of the quality of education // [Electronic resource]. - Access mode: http: //www.ibe.unesco.org/cops/russian/EU

5. Yerevan Communiqué of the Ministerial Conference and the Declaration of the Fourth Bologna Political Forum, adopted May 14-15, 2015 in Yerevan (Armenia) // [Electronic resource]. - Access mode: http: //ed.ru/naw.php? P = 205

6. Kuznetsov O.V. About models and features of additional professional education of civil servants //Herald of the Moscow University. Sir 6. Economy. 2009. N. 6. p. 108-117

7. The Role of Standards and Recommendations of the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) in achieving the goals of the Bologna process // [Electronic resource]. - Access mode: http: //ecsocman.hse.ru

8. Standards and directives for quality assurance agencies in higher education in Europe [Electronic resource]. - Access mode: http://orensau.ru/en/prochiedokumenty/doc_view/549

9. Theoretical and methodological principles of modeling of professional competence of heads of educational institutions: monograph / [Yelnikova G.V., Zaychenko O.I., Maslov V.I. etc.]; for ed. G.V. Yelnikova. -Kyiv-Chernivtsi: Books - XXI, 2010. -460 p.

10. Shynkaruk V.D. Main directions of modernization of the structure of higher education of Ukraine / V.D. Shynkaruk, I.I. Babin, G.V. Tereshchuk // Materials of the regional sciences. -pr. Seminar «Ways of Modernization of Higher Education in the Context of European Integration», May 20-21, 2008, Ternopil. Ed. GV Tereshchuk - Ternopil: Publ. House TNPU named by V. Gnatyuk, 2008. - P. 7-12., P. 8

11. Demmke C., Moilanen T. Public Services in the EU of 27: Reform Outcomes and the Future of the Civil Service. Bern: Peter Lang, 2010

12. Horton S. Competency Management in the British Central Government / K.U. Leuven, Public Management Institute. 2010. URL: http://soc.kuleuven.be/io/onderzoek/project/

files / hrm27-country-report-uk.pdf (10/28/2017)

13. Pollitt C., Op de Beck L. Training Top Civil Servants: A Comparative Analysis. Leuven: Institute de voor de Overheid, 2010.

В статті обгрунтовано роль педагогічної компетентності у структурі професійної готовності менеджера освіти в європейській вищій школі. Усистематизовано чинники впливу на формування професійних компетентностей педагога і менеджера освіти. Підкреслено, що при підготовці менеджера освіти варто враховувати необхідність включення його в різні види професійної діяльності, в тому числі, організаційно-управлінської, інформаційно-аналітичної, діагностичної, інноваційної, методичної, виховно-освітньої тощо. Зроблено висновок, що важливими умовами досягнення ефективності освітньої діяльності є врахування соціальних зміни, якими зумовлено необхідність формування професійних компетентностей педагога і менеджера освіти; врахування нових умов здійснення навчального процесу: уміння співпрацювати з учнями різного соціального, культурного і етнічного походження; укладання нових начальних програм, участь в організаційному розвитку школи, у розробленні нових форм оцінювання знань учнів; уміння співпрацювати з батьками учнів та іншими соціальними партнерами тощо.

Ключові слова: *педагогічна компетентність, менеджер освіти, європейська вища школа.*

В. статье обоснована роль педагогической компетентности в структуре профессиональной готовности менеджера образования в европейской высшей школе. Усистематизовано факторы влияния на формирование профессиональных компетенций педагога и менеджера образования. Подчеркнуто, что при подготовке менеджера образования следует учитывать необходимость включения его в различные виды профессиональной деятельности, в том числе, организационно-управленческую, информационно-аналитическую, диагностическую, инновационною, методическою, воспитательно-образовательною и тому подобное. Сделан вывод, что важными условиями достижения эффективности образовательной деятельности является учет социальных изменения, которыми обусловлено необходимость формирования профессиональных компетенций педагога и менеджера образования; учета новых условий проведения образовательного процесса: умение сотрудничать с учениками разного социального, культурного и этнического происхождения; заключения новых учебных программ, участие в организационном развитии школы, в разработке новых форм оценки знаний учащихся; умение сотрудничать с родителями учащихся и другими социальными партнерами и тому подобное.ф

Ключевые слова: *педагогическая компетентность, менеджер образования, европейская высшая школа.*

УДК 37.011.3-051:[004:008]:339.92(477:4)]=161.2(045)

Шовш Катерина Степанівна,
здобувач,
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ЯК НЕОБХІДНОЇ УМОВИ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

У статті аналізуються особливості формування інформаційної культури майбутніх педагогів, учителів, розглянуто роль телекомунікаційних технологій в процесі навчання студентів, їх вплив на пізнавальний інтерес та на інформатизацію освіти; особливості застосування освітніх можливостей телекомунікаційних технологій, розвиток і напрями подальшого їх використання у навчальній діяльності.

Ключові слова: *освіта, студент, інформаційна культур, педагогічні технології, телекомунікаційні технології.*

Постановка проблеми. В наш час освітня система України відчуває соціальні та економічні зміни через реальні потреби в молодих кадрах, які б могли брати участь у творенні нової економічної та культурної системи. Зберігаючи минулий позитивний досвід та використовуючи міжнародні досягнення освітні заклади повинні гнучко реагувати на замовлення суспільства, тому що саме педагогічний ВНЗ готує майбутніх вчителів до активної діяльності у вихованні майбутнього покоління, але «модернізуючи національну освіту, слід ураховувати, як наш власний багатовіковий досвід, так і інтеграційні процеси у європейській та світовій освіті» [5]. Найважливіше в інформаційній підготовці педагога обумовлено необхідністю формування його здатності передати інформаційні компетенції своїм учням, виховати в них потребу й потяг до оволодіння інформаційною культурою відповідно до вимог європейського освітнього простору. Підготовка студентів до повноцінного життя та праці у новому інформаційному суспільстві потребує створення умов для формування такої особистості, яка б вміла самостійно працювати з інформацією, набувати нові знання, використовуючи їх в незнайомій ситуації, приймати рішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, про значний інтерес науковців до підвищення ефективності навчання з використанням телекомунікаційних технологій, педагогічних підходів до комп'ютеризації навчального процесу, дидактичних властивостей комп'ютерних засобів (В. Биков, Р. Гуревич, М. Кадемія, Д. Опеншоу, Н. Тверезовська, І. Хорев, М. Жалдак та ін.). Різні аспекти проблематики формування інформаційної культури та компетентності досліджуються в працях вітчизняних та закордонних науковців, зокрема: питання підвищення якості вищої освіти (А. Алексюк, В. Андрущенко, Я. Болюбаш, В. Кремень); психологічно-педагогічні, організаційні, технічні, теоретичні і практичні аспекти використання інформаційних технологій (М. Жалдак, В. Кухаренко, М. Моісеєва, Н. Морзе, В. Олійник, Є. Полат, В. Солдаткін, С. Ющик); питання професійної підготовки (В. Бобров, Ф. Веселков, Ю. Голубєв, В. Дюков, С. Комар, Н. Кулебякіна, А. Солов'єнко, В. Стасюк, І. Шаповал); проблеми

формування інформаційної культури та компетентності фахівців (Н. Баловсяк, О. Барановська, В. Биков, М. Головань, Т. Сіткар, Ю. Туранов).

Мета статті: показати та розкрити важливість розвитку та реалізації інформаційної культури майбутнього педагога, студента засобами телекомунікаційних технологій, пізнавальна активність яких є основою розвитку самостійності, розкриття здібностей та нахилів, творчої навчально-пізнавальної діяльності, виступаючи засобом задоволення духовних потреб студента, його інтересів, самовираження та самореалізації.

Результати дослідження. Пошук шляхів та засобів формування пізнавальної активності учнів, студентів пов'язаний, з одного боку, з соціальними процесами у сучасному суспільстві, з іншого – з новими технічними можливостями здобування знань. Характерним явищем сучасного етапу розвитку суспільства є, на наш погляд, лавинний ріст обсягу інформації та залучення інформаційних ідей, засобів та технологій. Стрімкий розвиток технічних і програмних можливостей персональних комп'ютерів, розповсюдження інформаційно-комунікаційних і креативних технологій створюють реальні можливості для їх використання в системі освіти з метою розвитку творчого потенціалу людини в процесі навчання та забезпечення наступності навчання між різними ланками навчально-виховних закладів освіти.

Педагогіка як наука характеризується розвитком та новаціями в галузі методів, способів та організаційних форм навчання. На різних етапах навчання з технічним розвитком відбувалося інтенсивне впровадження у навчальний процес різноманітних засобів наочності, технічних засобів. Все це здійснювалося з метою: підвищення ефективності навчального процесу в цілому й інновацій, які запроваджуються для більш всебічного формування інформаційної культури та конкурентоспроможності фахівців.

Ті, хто навчається, пізнають навколишній світ за допомогою всіх органів почуттів. Проте, основними каналами отримання інформації є зорові аналізатори. Тому невипадково, що 90 відсотків всієї інформації учні отримують за допомогою зору, а 10 відсотків – за допомогою слуху. «Краще один раз побачити, ніж 100 разів почути» – так повчає і в наш час актуальне прислів'я.

За останні роки в школах з'явились та інтенсивно розвиваються копіювальна і відеотехніка, музичні центри, нові покоління діапроекторів і графопроекторів, інтерактивні дошки. Все більше шкіл обладнані сучасними комп'ютерними кабінетами. Ефективне використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виховному процесі сприяє успішному вирішенню поставлених перед школою і вчителем завдань. Закладам освіти потрібно створити умови для заохочення кожного студента до активної пізнавальної діяльності, навчання сумісної праці в співробітництві, включення його в процес застосування набутих знань на практиці, чіткого осмислення, де, як і для яких цілей ці знання можуть бути застосовані.

Сучасна епоха означена загальним захопленням пошуків альтернатив традиційним школам. Педагогічні технології – надзвичайно популярне явище, але у вітчизняній педагогічній науці має декілька визначень. За визначенням ЮНЕСКО педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування і визначення всього процесу навчання та засвоєння знань з урахуванням технічних та людських ресурсів і, що за своїми завданнями вимагає ефективних форм освіти [1]. Таким чином, педагогічна технологія включає дві групи питань – це застосування технічних засобів у навчальному процесі та його організація. Перша галузь пов'язана з реалізацією досягнень техніки в навчальних засобах, друга – з розвитком педагогічної теорії [7].

Історія педагогіки багата інноваціями в галузі методів та форм навчання. З розвитком технічної думки відбувається втілення різноманітних засобів наочності та технічних засобів в навчальний процес. Але тільки при проведенні аналізу природних якостей засобів навчання, визначенні дидактичних можливостей їх використання та функцій в процесі навчання, технічний засіб може бути дійсно корисним для навчального процесу, знайшовши чітке місце в системі інших засобів навчання.

Під телекомунікаціями в міжнародній практиці розуміється передавання довільних повідомлень на відстань за допомогою технічних засобів (телефону, телеграфу, радіо, телебачення і т. ін.). Але кажучи про телекомунікації, частіше за все, мають на увазі не тільки передавання, але й приймання, опрацювання, зберігання повідомлень, причому, як правило, з використанням комп'ютерних засобів [8].

Виходячи з тлумачення «теле» в українській та російській мовах під телекомунікаціями будемо розуміти передавання, приймання, опрацювання, зберігання повідомлень за допомогою деяких технічних засобів, під комп'ютерними телекомунікаціями – телекомунікації, у яких таким технічним засобом є комп'ютер.

Телекомунікаційні технології вже використовуються в деяких галузях навчально-пізнавальної діяльності.

Результати дослідження показують, що пошуково-дослідницька робота надає можливість використовувати потужні інформаційні ресурси Інтернет для пошуку певних відомостей при виконанні творчих завдань з предмету. Організовуючи пошукову роботу в мережі треба пам'ятати, що в Інтернет немає ніякого централізованого каталогу ресурсів, який би міг скеровувати пошук. Використання кількох пошукових машин, знання основних типів ресурсів мережі та особливостей доступу до них, правильно надані запити є необхідною умовою для успішного проведення пошуку.

При опрацюванні навичок роботи з пошуковими системами в Інтернет під час занять інформатики доцільно напередодні спланувати сумісну роботу з викладачами-предметниками. Цим самим будуть опрацьовані не лише теми курсу інформатика стосовно пошуку інформації в Інтернет, роботи з навчальними програмами, роботи в текстовому середовищі, а й зроблений реальний внесок в розвиток та оновлення медіатеки навчальних програм.

Участь студентів у дистанційних заходах (олімпіади, конкурси, турніри тощо) надає можливість використовувати телекомунікації для контролю знань студентів з окремих предметів, виявляти та розвивати їх особисті здібності, сприяючи самоосвіті, зростанню пізнавальної активності. Використання телекомунікацій для участі в різноманітних дистанційних заходах надає можливість студентам різних, як завгодно віддалених регіонів брати участь у змаганнях, які не потребують загальних зборів в одному місці. Це поширює географію турнірів, надає можливість брати участь у олімпіадах різних міст та країн, що також надає нового стимулу для вивчення іноземних мов.

Різні за методом та формою проведення олімпіади та конкурси потребують від викладача і різних методик застосування цих дистанційних засобів в навчально-виховному процесі. Участь у дистанційних олімпіадах надає можливість зовнішнього тестування знань з окремих предметів, що сприяє самоосвіті вчителя та студента, підвищує самооцінку.

Телекомунікаційна проектна діяльність надає учасникам проекту можливість для сумісної навчально-пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності при вирішенні загальних проблем. *Телекомунікаційний проект* – сумісна навчально-пізнавальна, дослідницька, творча або ігрова діяльність студентів-партнерів, що мають спільну проблему, мету, узгоджені методи і способи розв'язування проблеми, націлені на досягнення сумісного результату, та організована на основі комп'ютерної телекомунікації.

Міжнародні проекти представляють особливий інтерес, оскільки їх реалізація вимагає використання знань різних предметів, а також знання засобів нових інформаційних та телекомунікаційних технологій.

У всесвітній мережі є велика кількість міжнародних проектів, які пов'язані з конкретними предметами університетського курсу, але всі вони потребують знань інформаційної системи загалом та вміння використовувати телекомунікаційні технології.

Більша частина телекомунікаційної проектної роботи

основана на використанні асинхронного зв'язку, а в багатьох проектах можна працювати тільки за допомогою електронної пошти. Роботу в телекомунікаційних проектах доцільно втілювати в сучасну систему занять, органічно використовуючи міжпредметні зв'язки [2; 3; 8].

Участь у телекомунікаційних відео та інтернет-конференціях надає можливість познайомитись з найсучаснішими телекомунікаційними технологіями, має велике мотиваційне та стимулююче значення в навчанні, надаючи учасникам конференції можливість спілкування, обміну своїми думками та поглядами, представлення отриманих результатів сумісної роботи.

Дистанційне навчання з використанням Інтернет надає унікальні можливості отримання нових знань у різних галузях людської діяльності безпосередньо на своєму робочому місці або вдома. Цей вид навчання стоїть поруч з іншими видами для людей, які за деяких причин не можуть отримати освіту традиційним способом. Головна перевага дистанційного навчання – можливість навчатися без відриву від основної діяльності, самостійно обирати курси (модулі навчання), самостійно планувати час для навчання (більша частина курсів побудована на асинхронному зв'язку слухача та *тьютора* – керівника курсу). Враховуючи значні вимоги до сучасної інформаційно-комп'ютерної техніки, постійного оновлення вимагає комп'ютерний парк кожного університету, загальне і навчальне ліцензійне програмне забезпечення, мережеві технології та засоби зв'язку. На все це необхідно виділяти значні кошти та матеріально-технічні ресурси, що в умовах сучасної кризи педагогічним університетам робити вкрай тяжко о подекуди й неможливо. «Важливий аспект суперечностей впровадження інформаційних технологій – це труднощі, які пов'язані із створенням відповідної матеріально-технічної бази – наприклад, відомо, що не всі ВНЗ України мають задовільну кількість та якість обладнання для впровадження інформаційних технологій» [6, с. 15]. Таким чином, дуже важливо, щоб держава, громадянське суспільство, відповідальний бізнес та виробництво віднаходили необхідні ресурси для забезпечення якісної інформаційно-культурної та особистісно-професійної підготовки майбутніх вчителів. Від рівня такої підготовки безпосередньо залежить успішність та перспективність розвитку місцевих громад, регіонів та країни в цілому.

Впровадження телекомунікаційних та інформаційних технологій в систему навчання підвищує міру розумового зусилля, спрямованого на задоволення пізнавального інтересу студентів, але ж ступінь пізнавальної активності визначається як природно-зумовленими механізмами, так і особливостями організації навчальної діяльності. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності є важливою умовою вдосконалення навчально-виховного процесу в університеті завдяки розвитку самостійності, ініціативності, відповідальності студентів, забезпеченню сприятливого мікроклімату, спонуканню викладачів до самоосвіти.

Розширення міжнародних контактів у всіх галузях людської діяльності, вільний доступ до інформації, розвиток телекомунікаційних технологій створюють нові умови для освіти. «Нові технології допомагають створити культуру навчання, коли студент із задоволенням встановлює тісні зв'язки з іншими людьми, яких об'єднує спільна мета. Інтернет сам по собі є найкращим середовищем для навчання в режимі взаємодії».

Висновкита перспективи подальших досліджень. Активний розвиток та впровадження інформаційних технологій у різні сфери життя, в тому числі в освіту, ставить перед школою одним з основних завдань формування інформаційної культури сучасних школярів. Комп'ютерні технології – це потужний інструмент для одержання дитиною найрізноманітнішої інформації, ефективний засіб підвищення інтересу до навчання, а також мотивації, наочності, науковості тощо. При організації навчального процесу слід враховувати, що до школи приходять нові покоління дітей, які живуть в інформаційному, динамічному, емоційно напруженому середовищі, що є викликом для педагогів. Інформаційні технології стають потужним багатофункціональним засобом навчання. Їх використання привчає учня жити в інформаційному середовищі, сприяє залученню школярів до інформаційної культури.

Актуальним напрямом подальшої роботи є розробка рекомендацій щодо застосування телекомунікаційних технологій у закладах освіти України для підвищення пізнавальної активності студентів, теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних принципів використання елементів мережевих телекомунікаційних технологій в освітній діяльності.

Список використаних джерел

1. Бидайбеков Е. И. Создание и использование образовательных электронных изданий и ресурсов / Бидайбеков Е. И., Григорьев С. Г., Гриншкун В. В. : [Електронный ресурс] / Е. И. Бидайбеков, С. Г. Григорьев, В. В. Гриншкун. – Режим доступа http://www.kaznpu.kz/samat/oei/index.htm.

2. Дементієвська Н. П.Телекомунікаційні проекти. Стан та перспективи / Н. П. Дементієвська, Н. В. Морзе // Комп'ютер в школі та сім'ї. – 1999. – № 4. – С. 12-19.

3. Корнієнко М. М. Інформаційні технології в освіті – насущна потреба нового тисячоліття / М. М. Корнієнко // зб. наук. праць Всеукр. наук-практ. конф. «Інформатика та комп'ютерно орієнтовані технології навчання» – Хмельницький, 2001. – 212 с.

4. Корнієнко М. М. Телекомунікаційні технології в освіті // зб. праць 4-ї Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції «Сучасні проблеми науки та освіти» – Харків, 2003. – С. 94-99.

5. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. – К. : Шкільний світ, 2001.– 24 с.

6. Олійник А. І. Інформаційні технології як основа і засіб реалізації інноваційних процесів в сучасній освіті. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук. Спеціальність: 09.00.10 − філософія освіти / А. І. Олійник. − К., 2008. – 22 с.

7. Пєхота О. М. Освітні технології / О. М. Пєхота. – К. : «АСК», 2002. – 276 с.

8. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : «ACADEMIA», 2011. – 272 с.

В данной статье проанализированы особенности формирования информационной культуры будущих педагогов, учителей, рассматривается роль телекоммуникационных технологий в процессе обучения студентов, их влияние на познавательные интересы и на информатизацию образования; особенности применения возможностей телекоммуникационных технологий, развитие и направления дальнейшего использования их в учебной деятельности.

Ключевые слова: *образование, студент, информационная культура, педагогические технологии, телекоммуникационные технологии.*

In the present article, peculiarities of formation of the information culture of future pedagogues and teachers are analyzed; the role of telecommunication technologies in the process of teaching students, their influence on cognitive interests and on the informatization of education is examined; peculiarities of use of educational opportunities of telecommunication technologies, development and directions of their further use in educational activities are studied.The purpose of the article is to show and reveal the importance of development and implementation of the information culture of the future pedagogues and students by means of telecommunication technologies, whose cognitive activity is the basis for the development of independence, disclosure of abilities and inclinations, creative educational and cognitive activities that act as a means to satisfy the student's spiritual

needs, his/her interests, self-expression and self-realization.The method ofanalysis and synthesis of accumulated knowledge and information on scientific literature and experience was used in the work.The search for ways and means of forming the cognitive activity of pupils and students is connected, on the one hand, with social processes in modern society, on the other hand, with new technical opportunities for obtaining knowledge. The rapid development of the technical and software capabilities of personal computers, the dissemination of information and communication, as well as creative technologies establish real opportunities for their use in the education system to develop the creative potential of the person in the education process and ensure the continuity of studies between various levels of educational institutions.Telecommunication technologies, as one of the modern technical means, require careful analysis of the possibility of its application in the educational process. In order to implement new forms and methods of teaching the use of telecommunication technologies, it is useful to know their modern types and capabilities, as well as pedagogical technologies that are already implemented on their basis. Results of the study. In conclusion, when organizing the educational process, it should be borne in mind that new generations of children who come to school, live in an informative, dynamic, emotionally tense environment and it is a challenge for teachers. Information technology is becoming a powerful multifunctional training tool. Thus, pupils get used to live in the information environment; it promotes the involvement of schoolchildren in information culture.

Key words: *technology, information technology,training tool, information environment.*

UDC: 378.34 (439)

Katalin Pallay,
teacher of the Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education (Ukraine),
PhD student of the University of Debrecen (Hungary)

TRANSCARPATHIAN STUDENT MOBILITY TOWARDS HUNGARY IN THE LIGHT OF THE INTERNATIONAL PREPARATORY INSTITUTE IN BUDAPEST

Student mobility means migration within the country and crossing its borders. One of its forms is realized in the case of applicants to tertiary education coming from beyond the borders of Hungary who most frequently choose the mother country as the place of their further studies. A popular opportunity for them is to apply to the Balassi Institute's university preparatory training course (formerly called International Preparatory Institute), the aim of which is to get young people living in the successor states to catch up with the requirements in the mother country. As a central question, I will investigate the factors influencing the motivation for selecting a higher educational institution of Transcarpathian young people, as well as impacting their life career aspirations (closeness of home and Hungary). The research method applied was the focus group interview. Research findings suggest that the motivation for selecting a higher educational institution of Transcarpathian young people was mainly influenced by the peculiarities of the Ukrainian system of education, as well as the current political and economic situation.

Key words: *International Preparatory Institute, student mobility, Transcarpathian students, focus group interview, studying abroad.*

The learning-geographical mobility means in-country and cross-border migration. Student mobility of cross-border Hungarian students differs from the European pattern [11, p. 360-384]. Educational scholarship policy provided by the Hungarian State makes a difference. Its goal is that the cross-border Hungarian students should gain professional knowledge and should use this knowledge returning to their mother country [4, p. 10-30; 5, p. 334-336].

International Preparatory Institute (IPI) is a particular target of the Transcarpathian young people's student mobility. The IPI occupies a specific place among the Hungarian educational institutions. The aim of this paper is the introduction of the student mobility in the light of the Transcarpathian graduates of the IPI. Theoretical presentation of the student mobility is the first part of the paper. Secondly, we deal with the student mobility of cross-border Hungarians. Thirdly, we continue the introduction of the operation of the IPI as an essential target institution of Transcarpathians' student mobility. The latter part will be confirmed by a qualitative empirical research with the assistance of a focus group interview. Two groups were formed from the former and current students of the examined institution. The first group included those who returned to the homeland and the second group included those who remained in the mother country. I would like to examine the period from the transition until now.

Problem formulation

1. Why did the current and previous students choose the IPI after graduation?
2. What was the primary motivating factor?
3. Does the proximity of Hungary influence the Transcarpathian students' career inspirations?
4. How did the difference between the educational systems affect the student mobility?
5. What was the life of students in the IPI like?

The topicality of the research confirmed the fact that the given population and institution has never been examined, so this is a unique piece of research.

Analysis of recent research and publicantions. To learn the characteristics of the Transcarpathian student migration, we have to reveal the theoretical framework of the student mobility.

Student mobility is one of the most populated segments of the migration. This term appears as student mobility, foreign study, study abroad, international mobile student or high education student in the international literature [8].

Learning-geographical mobility can mean in-country and cross-border migration. After the establishment of the first European universities, the peregrination has already started [3]. Learning mobility has been providing opportunities for ambitious, outstanding students for centuries. Therefore, they can gain the necessary knowledge and degree in a country with a more developed educational system [7,p. 267-281]. Student mobility can be categorized according to several aspects. We distinguish export or import mobility regarding the direction of travel. We can identify full time or part time education regarding the length of studying period [1, p. 44-54].

Several researchers in Europe, almost all around the world dealt with the student mobility. The research on learning mobility dates back to the analysis of the movement of the highly-qualified in 1960's. These researches dealt with the brain-drain of the most qualified and learned persons by some countries. Developing countries joined the brain-draining process; qualified Europeans were recruited mainly from Anglo-Saxon Countries to the USA. Research results prove that international students planning great careers stay permanently or in several cases they stay for good in the host country [12,p. 73-93].

Cross-border mobility of the Transcarpathian students

Due to the geographical position, the economic situation of the Transcarpathian region and the fact that it belonged to several country's territories the travel need and necessity was always high [6].

Learning mobility towards Hungary has strengthened among the Transcarpathian students because of the Ukrainian political and economic situation. Further education in the mother country is not a new phenomenon. After the transition, since 1989 studying in Hungarian higher educational institutions made possible. This opportunity has become possible within an institutional framework [10,p. 139-155].

Firstly the Presidency of the Transcarpathian Hungarian Cultural Association and then its Education Committee dealt with the further education of the Transcarpathian Hungarian students. Since its foundation, the Transcarpathian Hungarian Teachers'Union has been coordinating further training in Hungary.

Cross-border Hungarian Scholarship Council was set up February 21 in 1993 to coordinate the foreign Hungarian students' further educational opportunities in Hungary. After this, cross-border Hungarians could apply for several educational forms.

Only 11 Transcarpathian students started their studies in Hungary in 1989. When the further educational opportunity was institutionalized, the number of applicants increased [2].

Owing to the latter fact several Transcarpathian students choose the IPI of Balassi Institution regarding learning mobility.

Introduction of the research, research issues

IPI has been dealing with the cross-border Hungarian student education for about 27 years. Students' career and its monitoring have not been researched up to now.

We endeavoured to perform exploratory research with focus group interview method, which will be the base of the further questionnaire instead of the interviewing of all former or current students.

The focus group interview because it was the most suitable for getting firsthand information about the former and current students' views, opinions, and experiences. Two focus groups were formed from the former and current students of the examined institution during the survey. The place of research was Ferencz Rakoczi II Transcarpatian Hungarian Institute regarding students returned to the homeland while regarding students remained in the mother country Marton Aron Special College of Budapest was the place of research. The interview in Beregovo lasted an hour and forty minutes while the interview in Budapest lasted an hour and 25 minutes.

To protect the individual right of interviewees, we used monograms instead of the names of the examined persons.

Since the given population and institution have not been examined yet, we did not make hypothesis; we rather focused on the research issues.

The aim of the article (task formulation)

The aim of the article is to seek answers to the following questions:

1. Why did the current and former students of different ages choose the IPI after graduation?
2. What was the primary motivating factor?
3. How does the proximity of Hungary influence the Transcarpathian students' career inspirations?
4. How did the difference between the educational systems affect the student mobility?
5. Did they take into consideration the education aid system and the knowledge of the language of their homeland?
6. What was the life of students in the IPI like?

Results

Members of the focus groups were homogeneous regarding sexual orientation and age. Accordingly, there were men and women among the members of the focus group, who were in the education developed by IPI for cross-border students and who are studying at the institute.

Two focus groups were formed during the research: the first group consisted of those students returned to the homeland, and the second consisted of students using learning mobility remained in the mother country.

All in all, we managed to interview 13 persons. Seven were from Budapest, while six from Transcarpathian IPI students who contributed to the success of the exploratory research.

During the interviews, the atmosphere of the groups was relaxed.

Members of the group willingly spoke about the period spent at the institute and their experiences. They welcomed the research on this topic and the fact that we tried to seek the former and current Transcarpathian students.

One student refused to participate in the research.

After graduating from the Institute he failed the university entrance exam, the period spent at the Institute remained an unpleasant experience in his memory.

He refused to participate in any research or talk concerning IPI.

All of the Transcarpathian interviewees completed their studies at the Institute, and current students were not present. The group consisted of two men and four women. One interviewee was the husband of the other interviewee. Both of them studied at the IPI. The youngest members of the group were twins.

Four members have a job while the two youngest prepare for the entrance exam of the Master's course. The oldest interviewee participated in the first class of the IPI.

They studied at the Institute in the 2011/12 school year now they are living in the Transcarpathian region and are preparing for the entrance exam of the Master's course.

Four current IPI students, one student and two persons with permanent job participated in the focus group interview in Budapest.

One man and seven women make up the focus group. The oldest member studied in the second class of the IPI; he took the entrance exam in 1991.

The youngest members are current students of the Institute with a little age difference. One of them completed the secondary medical school and graduated as a pharmacist. Another girl met the Ukrainian entrance exam requirements and finished the first year at the Ferenc Rakoczi II Transcarpatian Hungarian Institute.

After the first year, she decided to continue her studies in the correspondence course of the Institute. Owing to the lack of the Hungarian language knowledge and her further education in Hungary she participates in the preparatory training.

Ex-students often spoke about the fact that cross-border students had replaced international students. According to the international students from socialist countries had been called back because the Hungarian State had already partly financed their studies.

The institute fumbled its way. After the transition the borders were opened, it started to deal with the foreign Hungarians' education.

When Hungarians started to study at the institute, the number of international students decreased.

Students' institution selection was one of the research questions.

Several interviewees did not assign the IPI as a first target.

«When I applied for admission, it was the first year, when the entrance exam system was organized in Ungvar. Teachers from the Institute travelled to Ungvar to facilitate our entrance exam.

A lot of people from our class started it, without any stakes.

When we travelled to the entrance exam, most of us were not sure about our goals.

I also thought that I tried to apply for the Hungarian faculty in Ungvar and If I failed to be admitted, but I passed the entrance exam of IPI, I would like to study in Budapest.

It was when I was admitted that I started to take it seriously. In the Transcarpathian region, you can only learn in Hungarian at the Hungarian faculty, but every subject. Then I still wanted to be a student of ethnography. The IPI promised to help me to prepare for my entrance exam. Therefore I have not gone to the entrance exam in Ungvar.»

The research emphasized the influence of the current Ukrainian educational system on the interviewee's further education and institution selection. We can confirm that the educational decrees, innovations, Ukrainian political and economic changes affected the plans of the Transcarpathian Hungarians before the school-leaving examination.

One of the participants finished the secondary school in 1990 and he studied in the first class of the IPI.

He said that the Education Committee of the Transcarpathian Hungarian Cultural Association delegated talented Hungarians with school leaving examination to the first class.

Due to this fact, the education could be considered to be a prestige education in the first year where talented cross-border students participated the first time in the scholarship education of the mother country.

The admission requirement to the IPI was an entrance exam.

Two interviewees finished the secondary school in 1998, while one interviewee in 1999.

That time cross-border Hungarians could already apply for admission to the university without any preparatory training. The IPI was considered to be the last resort by several Transcarpathians. Most of the applicants wanted to continue their studies in Hungary, but they failed the entrance exam of the university, or they did not feel ready for the entrance exam.

External Independent Testing was introduced in Ukraine in 2008 which means advanced final exam had to be taken in Ukrainian Language and Literature or Ukrainian History or Mathematics according to the selected fields of study.

It made the opportunities of the Hungarian language schools difficult. Rules changed year after year, and the requirements became more and more difficult.

Since graduates of the Hungarian langue schools had to take the same advanced Ukrainian language and literature exam like their fellow students of the Ukrainian school, they often did not reach the threshold.

Several graduates trusting in successful exams did not submit their application to the mother country's institution, so they used the opportunity provided by the IPI as a last resort.

Besides, there was a trend that graduates would have liked to continue their studies in Hungary, but they did not feel properly prepared for the entrance exam of the university.

«After finishing the secondary school I wanted to graduate from the selected faculty in Hungary, but I did not try to take the final exam in Hungary, so the IPI seemed to be the best possibility for me.»

T. E.: «I was only 16 when I finished the secondary school. I was too young for the university. It was a better idea for me to participate in the IPI until I get used to the Hungarian educational system and the Hungarian lifestyle.»

I. M.: […] «I think I am dedicated and I have to fully prepare for this dedication. In my opinion, preparatory training in lycee is not sufficient. When we took the final exam, we completed only 11 years instead of 12. So the education in the lycee lasted only two years. In spite of the three years completed by my friends and acquaintances, the university was difficult for them. It was a good idea for me to prepare better for the university entrance exam during this year and make my studies easier in the university.

Budapest attracted some interviewees and owing to this fact they chose IPI even if they were admitted to another university in the country.»

K. A.: «Since I was admitted to a university in Debrecen, I went to the Balassi Institue instead of the university.»

M. B.: «Since I was only admitted to a higher educational institution in Szeged, but I wanted to go to Budapest. And the Balassi Institute can be found in Budapest, so I chose the institute.»

The extracts reveal that the proximity of Hungary, the difference between the educational systems, the educational aid system and the knowledge of the Hungarian language mainly influenced on Transcarpathian students' career inspirations. Current students of the Institute joined the research. Some of them finished Ukrainian secondary school, and most of them speak the Ukrainian language with their family members.

Because of the current Ukrainian economic and political situation, several graduates use the student mobility. In order to overcome the language difficulties and to catch up, they choose the IPI.

B. A.: «To tell the truth the further education is difficult after the Ukrainian school. After the Ukrainian school, I thought in Ukrainian way. In the beginning, I tried to translate everything into Ukrainian, since I understood them better because I have studied in the Ukrainian school since my first school year. The more time I spend there, the more I learn, the better I speak Hungarian. I had difficulties in writing Hungarian; I could not write Hungarian fast. First, when the teacher dictated us, I lagged behind the others. But the situation has already changed by now. I also use the Ukrainian language here, since a lot of people from Ukraine study here and live with us; I speak the Ukrainian language more here than at home.»

V. K.: «My family is Ukrainian, we speak Ukrainian with everybody at home, and I studied in Ukrainian language at my first school. I am Ukrainian, so learning is more difficult for me. But this school prepares me very well and make the access to the university much easier.»

Cocnclusions, implications and directions of further research. The focus group interviews revealed that the IPI was particular popular based on different reasons in the last 25 years.

When the applicants made decisions about their future, they were forced to choose the IPI since they had not got other further educational possibilities anyway.

As the Ukrainian educational system, economic and political situation changed, the profile of the IPI has also changed from the point of view of the Transcarpathian students.

In the beginning, the promising students studied here, because there was not other supported Hungarian higher educational possibility after the years of transition.

Later, students chose the IPI because of the corruption in the Ukrainian higher education, the lack of Hungarian faculties and the deficiencies in the secondary school.

When the Ukrainian Ministry of Education ordered the advanced level Ukrainian language and literature examination for every graduate, a lot of students fled to the IPI.

In a significant part of the current Transcarpathian students' mother tongue is the Ukrainian language.

They primarily chose this education to acquire the Hungarian language. They have got Hungarian language classes besides the professional training.

It partly recalls the original aim of the Institute when international students studied the Hungarian language as the foreign language at the Institute as a Hungarian Language Institute.

All in all, we can state that the Transcarpathian students choose the IPI to continue their studies in a higher educational institution in the mother country.

Several students chose the Institute for the purpose of further education, but a lot of people chose the IPI as a last resort.

From the point of view of institution-selection differences can be observed among the students who relocate to Hungary and students who return to the Transcarpathian region.

The members of the latter group chose the IPI to continue their studies at a higher education institution and to return to the Transcarpathian region to live by the acquired knowledge.

Family formation plays a decisive role in returning to the Transcarpathian region.

An interviewee met his mate in the secondary school, so there was no question to him to return to the Transcarpathian region. Several interviewees met their mates in the IPI.

Both members of one of the couples were from the Transcarpathian region, so they returned together after finishing their studies. In another case, one member of the couple came from the Transcarpathian region, while the other came from other ex-Hungarian territory belonging to another country. They formed a family in Budapest reaching a proper compromise. In certain cases, the commitment to the homeland was so strong that the main goal could not have been influenced by any factor.

Some members among the returning students want to continue their studies, and they do not refuse the migration to the mother country or other foreign countries.

Interviewees from Hungary started their studies to continue them in a Hungarian educational institution and to enter the Hungarian labour market.

They migrated to study; they did not want to return to their homeland.

It has several reasons: they formed a family in their mother country, and they could only manage with their degrees there, there is not enough opportunity in the Transcarpathian region.

One of the current students is thinking about returning to the native country. The others refuse to return because of the Ukrainian

economic and political situation and military service obligation.

The primary purpose of this paper is to introduce student mobility and learning migration of the cross-border Hungarians. Our research focuses on the introduction of the Balassi Institute's university preparation training (former IPI) operation as a target institution and the introduction of the institution-selection motivations.

We looked for influential factors in Transcarpathian students' institution-selection based on their interviews. We familiarised with the operation, goals and students' life of the Institue with the assistance of the focus group interviews.

The interviews proved that the Transcarpathian students use the opportunity of student mobility and they mostly choose the mother country. The proximity of Hungary, the difference between the educational systems, educational scholarship system and the knowledge of the mother country's language are influential factors among the young people, who decide to move in the hope of a better life.

Transcarpathian students marked different reasons according to the institution-selection, but all in all we can state their main goal is to continue their studies in a Hungarian educational institution.

Students who remained in Hungary and those who returned to the Transcarpathian region play an important role in the further research on the reasons of remaining abroad for good and returning to their homeland. We are seeking answers on the main research question whether the mission-philosophy of the aid policy has been implemented, i.e., students who continue their studies in the mother country return or not to their homeland to use their acquired knowledge.

References

1. Berács József (2011): Diák mobilitás és Magyarország vonzereje. In: Berács József – Hrubos Ildikó – Temesi József (szerk.): «Magyar Felsőoktatás 2010». Konferencia dokumentumok. Budapest, Budapesti Corvinus Egyetem Közgazdaságtudományi Kar Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja. 44-54.
2. Beregszászi Anikó – Csernicskó István – Orosz Ildikó (2001): Nyelv, oktatás, politika. Beregszász, Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola.
3. Dusa Ágnes Réka (2011): Külföldi hallgatók a Debreceni Egyetemen. Szakdolgozat, kézirat. Debreceni Egyetem, Szociológia és Szociálpolitika Tanszék.
4. Epare, Christian (2008): A nemzet peremén. Külhoni magyar ösztöndíjasok a fővárosban. In: Kötél Emőke – Szarka László (szerk.) Határhelyzetek, Külhoni magyar egyetemisták peregrinus stratégiái a 21. század elején. Budapest: Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. 10-30.
5. Erdei Itala (2005): Hallgatói mobilitás a Kárpát-medencében. In: Educatio. 2. 334-336.
6. Hanusz Árpád – Kókai Sándor (2009): Kárpátalja megye és Szabolcs-Szatmár-Bereg megye turisztikai szakember-ellátottságának felmérése, fejlesztése. Kutatási jelentés. Nyíregyháza, Nyíregyházi Főiskola
7. Lajos Tamás (2005): A mobilitás mint a felsőoktatás erőforrása. In: Educatio. 2. 267-281.
8. Langerné Rédei Márta (2008): A tanulmányi célú mobilitás. MTA doktori értekezés. Budapest.
9. Major Györgyné (1986): A tanulói kudarcok számának csökkenése a NEI-ben. In: Intézeti Szemle. 15. 30-50.
10. Molnár Csaba (2008): Érvényesülés, karrierépítés – hazatérés. Hallgatói döntéshelyzetek. In: Kötél Emőke – Szarka László (szerk.): Határhelyzetek. Külhoni magyar egyetemek peregrinus stratégiái a 21. század elején. Budapest, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium. 139-155.
11. Pusztai Gabriella – Nagy Éva (2005): Tanulmányi célú mobilitás Magyarország keleti határvidékein. In: Educatio. 2. 360-384.
12. Rédei Márta (2014): Vándorló diákok. In: Demográfia. 1. 73-93.
13. Somos Béla (1976): A Nemzetközi Előkészítő Intézet a magyar felsőoktatás rendszerében. In: Intézeti Szemle. 8. 81-87.

Студенческая мобильность – это переселение внутри страны, а также трансграничная миграция. Одна из этих форм мобильности реализуется в случае заграничных абитуриентов, которые зачастую выбирают Венгрию с целью продолжения учебы. Популярной возможностью среди будущих студентов является подготовительные университетские курсы Института им. Болоши (ранее – Международный подготовительный институт), которые способствуют адаптации молодёжи, проживающей в странах-наследницах, к требованиям венгерской системы образования. Как главный вопрос в научной статье исследуется мотивация выбора заведений закарпатской молодёжи, факторы влияния на их жизненную карьеру и стремление (в аспекте близости дома и Венгрии), а также отличающиеся украинская и венгерская системы образования. Методом нашего исследования является интервью. За результатами данного метода получения информации выбор учебных заведений закарпатских студентов мотивируют особенности украинской системы образования, а также перемены актуальной политической и экономической ситуации страны.

Ключевые слова: *Международный подготовительный институт, студенческая мобильность, закарпатские абитуриенты.*

Географічна мобільність з навчальною метою – переселення в межах однієї країни та транскордонна міграція. Студентська мобільність закордонних угорців відрізняється від європейської, оскільки кордони, які розділяють країни Тисо-Дунайської низовини, не знищують національну ідентичність. Спеціалізованим закладом студентської мобільності закарпатської молоді є Міжнародний інститут підготовки (МІП), який посідає особливе місце серед навчальних закладів Угорщини. У роки заснування до інституту приїжджали студенти з різних куточків світу, однак після державного перевороту у закладі почали займатися проведенням підготовчих курсів для закордонних студентів, які були спрямовані на їх підготовку до вступних іспитів. Навчання тривало десять місяців. Метою дослідження є на прикладі закарпатських випускників Міжнародного інституту підготовки представити студентську мобільність. На початку наукової статті представлені теоретичні відомості про студентську мобільність. У наступній частині роботи проаналізовано студентську мобільність угорців закордоння, а також представлено програму підготовчих університетських курсів Інституту ім. Балаші (попереднє найменування – Міжнародний інститут підготовки), який є визначальним закладом у процесі студентської мобільності. Подано результати методу отримання інформації за допомогою усного опитування – інтерв'ю. Для проведення інтерв'ю було обрано дві групи осіб з кола колишніх та нинішніх студентів досліджуваного закладу. Допоки перша група осіб після закінчення навчання повернулася до рідного краю, інша скористалася науковою мобільністю й залишися в Угорщині. В основу дослідження покладено питання: чому колишні та нинішні студенти закладу різного віку після закінчення середньої школи обрали саме Міжнародний інститут підготовки? Що мотивувало їх у виборі навчального закладу? Як неоднаковість систем освіти вплинули на студентську мобільність? Актуальність дослідження доводить той факт, що означена проблема не висвітлювалась в сучасних наукових розвідках.

Ключові слова: *Міжнародний інститут підготовки, студентська мобільність, закарпатські студенти.*

РОЗДІЛ VI

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК: 159.923

Корнієнко Інокентій Олексійович,
кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ЗМІСТ ЖИТТЄВОГО ПРОСТОРУ У ДИХОТОМІЇ «ЗОВНІШНЄ – ВНУТРІШНЄ»

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми зовнішнього і внутрішнього у психічному світі особистості. Визначено, що опозиція «зовнішнє – внутрішнє» екстраполюється в питання психосоціального розвитку. Проаналізовано різноманітні підходи до розуміння «зовнішнього» і «внутрішнього». Здійснено теоретичний аналіз двох основних координат – «стійкість» і «рух». Розкрито розуміння особистості через місце, яке вона займає в соціальному світі, у суспільстві, через систему зв'язків і відносин. Зазначено, що фундаментальна дихотомія внутрішнього та зовнішнього перманентно притаманна психіці суб'єкта, між зовнішнім та внутрішнім існують складні мережі взаємозв'язків.

Ключові слова: *внутрішнє, зовнішнє, свідомість, життєвий простір, життєдіяльність.*

Постановка проблеми. Проблема зовнішнього і внутрішнього у психічному світі особистості є фундаментальною проблемою психології [1;7;15]. Можливо навіть стверджувати, що проблема зовнішнє-внутрішнє лежить в основі всіх науково-психологічних проблем. Детальний аналіз ліній розвитку дихотомії зовнішнє-внутрішнє, проведений виявляє той факт, що в багатьох психологічних теоріях дана проблема розглядається не в якості самостійної, а в рамках будь-яких традиційних психологічних проблем [15]. Завдання розробки понять про індивідуальний світ особистості потребує більш пильного розгляду й уточнення змісту цієї дихотомії.

На думку А. Шамне, опозиція «зовнішнє – внутрішнє» екстраполюється в питання психосоціального розвитку в різних аспектах: зовнішнє – внутрішнє у структурі особистостіта її самосвідомості (структурно-функціональний аспект); детермінація – самодетермінація у системі соціопсихічного рівня детермінації (причинності) та регуляції поведінки (регулятивно-функціональний аспект); особливості ґенези утворень ціннісно-мотиваційної сфери(феноменологічний аспект) [21].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У нашому дослідженні використаємо визначення «зовнішнього» і «внутрішнього», представлені в роботі О. Шорохової, адже саме воно найбільше відповідає традиційним поглядам на це питання. На думку вченої, внутрішнє особистості складають індивідуальні особливості вищої нервової діяльності, потреби й настанови людини, почуття й здатності, система навичок, звичок і знань, які містять як індивідуальний досвід людини, так і досвід всього людства [21. с.30]. Іншими словами, внутрішнє є складовою психологічної характеристики особистості, або її інтраіндивідуальною структурою [9].

Зовнішнє, як зазначає О. Шорохова, у широкому розумінні цього слова – предмети і явища оточуючої дійсності, перетворена людиною природа, суспільство і культура в найширшому розумінні, разом зі зв'язками і відносинами. Крім того, до складу зовнішнього слід включати й соматичний стан організму [21]. Але такого визначення недостатньо для конкретного аналізу. Тому необхідною постає конкретна диференціація різних сторін зовнішнього: зовнішніх обставин, середовища в цілому й власне умов життя й діяльності людини. Тобто, «зовнішнім» є соціальне середовище. В цьому середовищі виділяється деяка сфера, тісніше й безпосередньо пов'язана з життям конкретної індивідуальності (у даному розумінні, те, що детермінує її психічні процеси й особистість) – «власне умови життя й діяльності людини». Тут, по суті, мова йде про традиційний для психології радянського періоду відомий поділ середовища на макро- і мікросередовище. Хоча макросередовище є об'єктивною даністю, бо не залежить від зусиль людини, на противагу мікросередовища, яке частково зазнає впливу від активності людини, але і те, й інше залишається зовнішнім стосовно особистості. В той же час, деякі психологи не вважають соціальне середовище та суспільні відносини зовнішнім, адже вони існують саме в життєдіяльності людей, у тому числі й індивідуальній [2, с.259].

Істотне доповнення до розуміння функціональної семантики поняття «зовнішнє-внутрішнє» зроблено К. Абульхановою-Славською. Характеризуючи категорію життєдіяльності, автор вводить дві основні координати – «стійкість» і «рух», – які можна співвіднести із просторово-часовими координатами буття особистості і розглядати в плані «зовнішнього» і «внутрішнього»: історичний, об'єктивний «зовнішній» час людського життя доповнюється особистісним або психологічним, «суб'єктивним», «внутрішнім» часом [2]. «Внутрішній» простір людського буття – те соціальне «середовище», той світ, з якому людина перебуває в прямому контакті, у безпосередній взаємодії. В.Е. Чудновський пропонує термін «мале середовище» для позначення цього простору. «Мале, на відміну від великого середовища, є скоріше проявом внутрішнього, тобто такого, що постійно відтворюється особистісними особливостями людини» [20, с.23]. І цей «внутрішній» соціальний простір є найближчим до особистості, найбільш тісно з нею зв'язаний, утворює певною мірою навіть єдине ціле з нею, «зчеплене» з її індивідуальними особливостями [20, с.21] і створюване через її власну активність. За У. Джеймсом, особистість та оточуюче її середовище зростаються, і та частина середовища, фізичного і соціального, що перебуває в найближчій відстані до людини, майже невіддільна від неї, називається «фізичною особистістю». Слідом за У. Джеймсом, підняті проблеми детально досліджувались у багатьох психологічних школах, і багато із цих проблем цікавлять дослідників і дотепер. Одна із таких актуальних проблем по-справжньому глибоко осмислюється лише останнім часом, а саме: проблема «розширення» особистості за рахунок оточуючого її середовища [7, с. 81].

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз проблеми «зовнішнього» і «внутрішнього» у психічному світі особистості та розкрити розуміння особистості через місце, яке вона займає в соціальному світі, у суспільстві, через систему зв'язків і відносин.

Результати дослідження. Навряд чи можливо стверджувати, що вся сукупність існуючих суспільних відносин включена в життєдіяльність особистості. Життєдіяльність конкретної особистості «розгортається», «перебігає» головним чином у її мікросередовищі, й лише опосередковано включається у макросередовище. Виходить, що тоді мікросередовище не є цілком і повністю зовнішнім. Це – перше протиріччя, що виникає при аналізі проблеми зовнішнього й внутрішнього через поняття середовища: зовнішнє є те, що породжене внутрішнім, є його проявом або продуктом, зафіксованим у знаках чи матеріальних предметах.

Зовнішнім є простір людського буття, в якому вона народжується, простір, який склався історично, через конкретну організацію суспільства, систему суспільних відносин, соціально-історичний спосіб життя, як «простір вибору, об'єктивно заданий, в тому або іншому індивіді» [6, с.259]. Такий спосіб життя, спосіб існування формує рівень соціотипової поведінки особистості, регульованої соціальними нормами, еталонами, зразками, характерними для даної соціально-історичної спільності, культури [5]. Таким чином, людина більшою мірою виступає як об'єкт впливу існуючої соціальної системи.

Саме для цього соціального простору конкретна індивідуальна людина (не «сукупний» суб'єкт, не «родова» людина, не люди «взагалі», а людина реальна) є «відправною точкою всієї системи координат» [7], тут внутрішнє виступає як причина, а зовнішнє – як умови, як обставини.

Інша суперечність виникає при аналізі питання через поняття особистості. Як відзначав американський психолог, автор теорії особистості У. Джеймс, особистість і навколишнє її середовище є інтегральним цілим. На його думку, важко розмежувати власне людину і те, що вона називає своїм. Почуття і вчинки, що виникають стосовно деяких приналежних особі об'єктам у значній мірі подібні до почуттів і вчинків стосовно себе. Доречно припустити, що один і той самий предмет іноді розглядається як частина особистості, а іноді – начебто в нас немає з ним нічого спільного. Втім, у найширшому розумінні особистість складає все те, що вона може назвати своїм: не тільки її фізичні й особистісні якості, але також її власність: одяг, будинок, подружній партнер, діти, пращури, друзі, її репутація й робота – усе це викликає в ній аналогічні почуття» [7, с. 81].

Розширення Я – одна з семи стадій розвитку пропріума у теорії особистості Олпорта, протягом яких розвиваються пропріотичні функції, а результатом їх остаточного закріплення є сформоване Его. Розширюючи ідеї У. Джеймса щодо особистості, Г. Олпорт включає в пропріум вищі цілі, смисли, моральні настанови людини, тобтоті аспекти особистості, які утворюють її внутрішню єдність і те, що може бути назване надбанням, або, почуттям «властивого нам». Основним у розвитку пропріума Олпорт вважав суспільство, хоча і вважав, що риси можуть опосередковано впливати на формування тих чи інших особливостей пропріума [7, с. 186]. Таке розширення починається з 4-6-річного віку, і відбувається за рахунок ідентифікації себе з об'єктами, які належать людині і є важливими для неї. За Олпортом, розширення меж «себе» починається в міру того, як з'являється усвідомлення, що не лише їх власне фізичне тіло є їхньою власністю, але також і певні елементи оточуючого їх світу, разом з людьми. Протягом цього періоду діти навчаються осягати значення «мого». Разом з цим вони починають ревно відстоювати свою власність: це мій м'яч», «мій власний ляльковий будиночок», моя мама, моя сестра, мій дім, моя собака. Власність розглядаються як складові частини «себе», і їх необхідно не втратити й охороняти, особливо від зазіхань іншої дитини [7, с.251]. Надалі, дорослішаючи, виникає ідентифікація із групою, сусідами й націями, зростає їхня важливість. Згодом процес его-розширення може проходити через розвиток прихильності й інтересів, зосереджених на абстрактних ідеях, моральних і релігійних цінностях. Дійсно, зрілість, очевидно, характеризується діапазоном і ступенем почуття прихильності людини абстрактним ідеалам» [3, с.178].

Інші теоретики психології теж неодноразово описували явища «розширення» особистості завдяки середовищу [14; 17]. Так, Б.Ф. Поршнєв, спираючись на дослідження Леві-Брюля про первісне суспільство, пише, що неможливо сформувати уявлення про людину, відокремлюючи її від речей, прикрас, одягу, житла тощо. Так само, як не можна відділити її з певного географічного простору, із системи родинних і інших відносин. Нанести шкоду одному з цих елементів рівносильно зашкодити власне людині, її тілу, іншими словами «я» тут дуже широко розтягнуте, і тим самим воно майже відсутнє [14, с. 190-191].

Факт «зрощування» особистості й середовища, їх взаємопроникнення одне в одного розкривають дослідження із психології середовища, яка вивчає взаємозв'язки між змінними середовища і різними психологічними характеристиками людини, її поведінкою. Найближчому фізичному оточенню людини притаманні наступні функції: середовище «розширює» межі особистості, також опосередковує людину та її соціальне оточення, регулюючи відносини між ними [12]. Особистість ототожнює себе із цим середовищем, включає його у своє Я.

Крізь призму аналітичного розгляду О.Ш. Тхостовим проблеми межі зовнішнє-внутрішнє, особливу увагу зосереджено на неоднозначності, рухливості меж, віддільної частини Я від не-Я, об'єкта від суб'єкта [17]. На підтвердження, автор використовує приклад з феноменом зонда, який можна знайти у О.М. Леонтьєва, Н. Бора, але який був вперше описаний ще Аристотелем за назвою «палиця сліпого». Його суть полягає в наступному: коли сліпий обмацує поверхню своїм ціпком, а хірург за допомогою зонда намагається знайти в рані кулю, відбувається дивна річ: їх відчуття локалізуються не на межі рука-зонд (як має бути, бо зонд – стороннє тіло, а рука частина тіла, і зонд через зусилля, тиск діє на шкірні рецептори, тобто відчуття повинно бути локалізовано саме на межі тіла), а парадоксальним чином на кінцівки зонд-об'єкт. Це парадоксальна річ, бо виявляється, що дистантрецептор включається в конфігурацію тіла, стаючи його продовженням [17, с.3], і, по суті справи, відчуття зміщуються за межі власного тіла й переносяться на зовнішній об'єкт.

Беручи за основу описаний вище феномен, автор виокремлює дихотомію «свого» й «чужого», як «прозорого» (невидимого) – «непрозорого» (відчутного, «стійкого»), «передбачуваного» (зрозумілого, знайомого) – «непередбачуваного» (неясного, незнайомого). Коли світ стає своїм, зменшується його щільність, адже світ розчиняється в суб'єктові, що просуває свою межу назовні. Як пише автор, світ зовнішніх речей поступово зникає, стає непомітним. Людина перестає чути й відчувати організацію свого житла, рідного міста, запахи й звуки, що раніше були знайомим, зручний і звичний одяг і навіть інших, знайомих і звичних їй людей тощо [17, с. 4-5]. Людське тіло може міняти свою розмірність за рахунок включення в нього сторонніх частин, таким чином виступаючи місцем зустрічі суб'єкта й світу, «свого» і «чужого». Але таке розширення можливе лише за умови, що сторонні частини увійдуть у межі тіла (наприклад, зонд, добре освоєний протез та ін.) і не будуть об'єктивуватися» [17, с.67]. В самому ж визначенні «моє тіло», наголошує автор, підкреслюється його подвійність: одночасна приналежність/неприналежність суб'єктові: «тіло – це не цілком Я, тому що для чого б тоді його виділяти, і в той же час моє, тобто не цілком чуже. Значна частина обмежень, що накладаються на тіло, засвоюється суб'єктом «розчиняючи» жорстку конструкцію організму-об'єкта й залишаючи лише його скорочену, «перетворену» частину, яку я й називаю – «моє тіло» [17, с.68].

У подібному ракурсі ідея цілісності організму й середовища, відсутності чіткої межі між ними є головною для гештальт-психотерапії [3]. На це ж явище звертає увагу й Дж. Гібсон, засновник теорії екологічного підходу: можливість прикріплювати що-небудь до тіла дозволяє зробити припущення стосовно рухливості межі між тваринами та навколишнім світом, яка не завжди проходить поверхнею шкіри. Враховуючи цей факт, неможливо абсолютно протиставляти «об'єктивне» і «суб'єктивне». Одяг людини на її тілі перестає бути частиною навколишнього середовища, і стає частиною її тіла [1, с. 124].

Інші вчені (Б.Г. Ананьев, О.Ф. Лазурський О.М. Леонтьєв, Б.Ф. Ломов, С.Д. Максименко, В.М. М'ясищев, А.В. Петровський, В.А. Петровський та ін.) розкривають поняття особистості через місце, яке вона займає в соціальному світі, у суспільстві, через систему зв'язків і відносин із цим світом «Пізнавати особистість людини – значить досліджувати її місце, позицію в системі, яка є системою суспільних зв'язків, спілкувань, які відкриваються їй» [4]. Важливо звернути увагу на те, що позиція особистості у світі

розуміється не як точка в системі соціальних зв'язків, а, скоріше, як «багатомірний простір, виміри якого відповідають певним видам суспільних відносин», і яке є специфічним для кожної особистості. Тобто, різні види відносин мають різну «вагу» у житті кожної особистості й, разом з тим, «простір відносин» відбивається в «суб'єктивному світі» особистості та її психологічних властивостях як єдине ціле» [7]. У цих визначеннях особистість перебуває поза межами внутрішнього, занурюючись в зовнішній «об'єктивний» світ як «простір відносин», наділений індивідуальністю, своєрідністю.

Таким чином, подібно до аналізу проблеми зовнішнього і внутрішнього з «боку середовища», розгляд проблеми «з боку особистості» також містить ряд протиріч: те, що належить зовнішньому середовищу не завжди є таким для особистості, багато чого із цього середовища вона містить у собі, робить внутрішнім. Звідси випливає, що визначення понять «зовнішній» і «внутрішній» прийнятне лише в рамках виділеної для аналізу системи, без виходу за її межі [16].

Для психології визначення цих понять носить принципово важливий характер, позаяк мають безпосередній стосунок до її предмета, а цим предметом, як відомо, у свій час ставало, то внутрішнє, то зовнішнє. На думку В. Зінченко й Є. Моргунова, ця дихотомія в міру розвитку психологічної наук стає все більш умовною. Беручи за основу ідею перетвореної форми М. Мамардашвілі, автори пропонують перейти від традиційних понять зовнішнього й внутрішнього до понять зовнішньої й внутрішньої форми. В результаті опозиція об'єктивного й суб'єктивного знімається, утворюючи єдиний об'єкт дослідження. «Перетворені форми – це не просто видимість, – пишуть автори – а внутрішня форма видимості, тобто стійке ядро, яке й відтворюється» [8].

Перефразовуючи вище сказане, суб'єкт створює особливу суб'єктивну реальність, «квазіпредметне вимірювання буття», включене до реальної, незалежної від суб'єкта дії світу [12; 13; 15]. Таке включення відбувається завдяки активній взаємодії людини зі світом [12].

Тож, світ людини створюється її діяльністю, і тому не може бути світом речей, а є світом предметів, які, на противагу речам, мають двоїсту природу: існують і незалежно, і як образ предмета [9]. Предметність світу означає, що речі і явища існують у людському світі не тільки «у собі» і «для себе» як якісь об'єктивно існуючі матеріальні об'єкти, але й «для іншого», «для нас» і «для мене», набуваючи, суб'єктивного виміру, і відбиваючись у людській свідомості у формі значень і змістів.

Принцип предметності знімає дихотомію зовнішнього-внутрішнього, вони стають взаємозалежними компонентами цілісного світу людини, світу як індивідуально-значеннєвого простору. Таким цілісним світом для людини є не «середовище» або світ «взагалі», а його життєвий світ [6].

Все вищевикладене показує, що традиційні погляди на поняття зовнішнього і внутрішнього, коли «внутрішнє» пов'язується із психічним і суб'єктивним, а «зовнішнє» – із середовищем, «навколишнім», об'єктивним містить у собі протиріччя. По-перше, частина середовища, в якій здійснюється безпосередня життєдіяльність людини, не є для неї «зовнішньою», оскільки створюється в результаті активної діяльності людини. По-друге, багато феноменів, описаних в психології, свідчать про неоднозначність, мінливість межі між особистістю й середовищем, Я і не-Я, внутрішнім і зовнішнім. Зовнішнє може «розчинятися», зникати у внутрішньому, «зливатися» з ним. Не все, що належить зовнішньому середовищу, є зовнішнім для особистості, багато чого із цього середовища вона містить у собі, робить внутрішнім, частиною себе. Подвійність зовнішнього-внутрішнього знімається принципом предметності, через який «зовнішнє» і «внутрішнє» стають взаємозалежними компонентами цілісного світу людини, якими є не «середовище» або світ «взагалі», а саме життєвий світ особистості.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи, зазначимо, що фундаментальна дихотомія внутрішнього та зовнішнього перманентно притаманна психіці суб'єкта, до того ж внутрішнє та зовнішнє пов'язані між собою за принципом антиномії, тобто цілком реальною є єдність цих протилежних інстанцій. Безперечно, між зовнішнім та внутрішнім існують складні мережі взаємозв'язків, які досить часто просто не усвідомлюються суб'єктом, оскільки процес їхнього формування відбувався позадосвідним шляхом. Слід відзначити, що насамперед змістово-процесуальна суть формування зовнішнього та внутрішнього зумовлена проблемою інтеріоризації та екстеріоризації, і, по суті, є як помітним для суб'єкта, так і водночас прихованим для нього. Взаємодія різноспрямованих потенцій та видів енергії в єдиній дії зумовлює синергійність зовнішнього і внутрішнього, внаслідок чого синергія забезпечує два зустрічні процеси: об'єктивування суб'єктивного і суб'єктивацію об'єктивного. Якраз у такій дихотомії «зовнішнє» – «внутрішнє» і відбуваються як трансформації, так і реалізаційні інтенції життєвого простору особистості. Поняття життєвого світу особистості буде розглянуто нами в подальших дослідженнях.

Список використаних джерел

1. Абульханова–Славская К.А. Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова–Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – Л.: ЛГУ, 1968. – 339 с.
3. Арышева А.П. Конституциональна репрезентация как психологический фактор оптимизации копинг-поведения личности: дисс. …. кандидата психол. наук: 19.00.01 / Арышева Александра Петровна. – Красноярск, 2009. – 182 с.
4. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2001. – 416 с.
5. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения / М.И. Бобнева. – М.: Наука, 1978. – 311 с.
6. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / Дж. Гибсон. – М.: Прогресс, 1988. – 464 с.
7. Джеймс У. Психология / У. Джеймс. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
8. Зинченко В.Г. Проблема объективного метода в психологии / В.Г. Зинченко, М.К. Мамардашвили // Вопросы философии. – 1977. – № 7. – С. 109-125.
9. Зинченко В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. – М.: Тривола, 1994. – 301 с.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во политической литературы, 1977. – 303 с.
11. Максименко С.Д. Психологія внутрішнього світу / С.Д. Максименко // Розвиток особистісної активності: теоретичні аспекти : зб. наук. пр. /за ред. С.Д. Максименка . – К.: Міленіум, 2005. – С.3–32.
12. Михайлов Д. К анализу сращенности субъекта и среды / Д. Михайлов // Психология и архитектура: Тез. конф. в Лохусалу. – Таллин: ЭООП СССР, –Ч. 1. – С. 44-48.
13. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Гордон Олпорт / [Пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева]; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 461 с.
14. Поршнев Б.Ф. Социальная психология и история / Б.Ф. Поршнев. – М.: Наука, 1979. – 232с.
15. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.
16. Слободчиков В.И. Проблемы становления внутреннего мира человека / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – № 6, 1986. –

С. 14-22.

17. Тхостов А.Ш. Психология телесности / А.Ш. Тхостов. – М.: Смысл, 2002. – 287 с.

18. Хейдметс М. Психология среды: становление и поиск / М. Хейдметс // Тенденции развития психологической науки. – М.: Наука, 1989. – С. 242-254.

19. Чудновский В.Э. К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии / В.Э. Чудновский // Психологический журнал. – Т.14, №5. – С. 3-12.

20. Чудновский В.Э. Проблема субъективности в свете современных задач психологии воспитания / В.Э. Чудновский // Вопросы психологии. – №4. – 1988. – С.15-25.

21. Шамне А.В. Особистість та суб'єкт у контексті проблеми детермінант психічного розвитку / А. В. Шамне // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2013. – Том. 11. – Вип. 7. – Частина 2. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2013. – С. 497-507.

22. Шкопоров Н. Психологическое пространство личности и гипотеза проникновения в среду: теоретический анализ / Н.Шкопоров // Социально–психологические основы средообразорания: Тез. конф. в Локса. – Таллин: ЭООП ССР, 1985. – С. 106-108.

23. Шорохова Е.В. Принцип детерминизма в психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии / Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1969. – С. 9-56.

В статье осуществлен теоретический анализ проблемы внешнего и внутреннего в психическом мире личности. Определено, что оппозиция «внешнее – внутреннее» экстраполируется в вопрос психосоциального развития. Проанализированы различные подходы к пониманию «внешнего» и «внутреннего». Осуществлен теоретический анализ двух основных координат – «стабильность» и «движение». Раскрыто понимание личности через место, которое она занимает в социальном мире, в обществе через систему связей и отношений. Отмечено, что фундаментальная дихотомия внутреннего и внешнего перманентно присуща психике субъекта, между внешним и внутренним существуют сложные сети взаимосвязей.

Ключевые слова: *внутреннее, внешнее, сознание, жизненное пространство, жизнедеятельность.*

Theoretical analysis of the problem of external and internal in the psychic world of personality is carried out in the article. It is determined that the opposition «external – internal» is extrapolated to the issues of psychosocial development. Various approaches to the understanding of «external» and «internal» are analyzed.The theoretical analysis of two basic coordinates «stability» and «change» - are carried out, the relation with spatio-temporal coordinates of the person's being in terms of «external» and «internal» is realized. Historical, objective «external» time of human life is complemented by personal or psychological subjective, internal time.The fact of «merging» of personality and environment, on the basis of psychology of the environment, which studies the interrelations between environment variables and various psychological characteristics of a person, its behavior, is revealed and analyzed.The concept of personality is discovered through the place it occupies in the social world, in society, through the system of relationships. It is noted that the fundamental dichotomy of the internal and external is permanently inherent in the psyche of the subject, between the external and the internal there are complex networks of interconnections, which are often simply not realized by the subject, since the process of their formation took place in an inexperienced way.

Key words: *internal, external, consciousness, living space, vital activity.*

УДК 159. 92

Сенько Татьяна Владимировна,
доктор психологических наук, професор,
Университет Яна Кохановского, Польша

ФАКТОРЫ, ТОРМОЗЯЩИЕ РАЗВИТИЕ СЕМЕЙНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ

В статье рассматриваются факторы, тормозящие развитие современной семейной психотерапии. Особое внимание автор обращает, во-первых, на важность изменения собственной точки зрения психолога на семью и ее проблемы в соответствии с изменяющейся семейной ситуацией, и во-вторых, на его умение отказываться от линейного причинно-следственного мышления при проведении диагностической и терапевтической работы с семьей. Также в статье рассматриваютсяосновные проблемы, затрудняющие процесс работы психолога в рамках семейной психотерапии. В заключении автор акцентирует внимание навопросах, которые являются сегодня наиболее важными для сферы психологической деятельности и деятельности, направленной на подготовку семейных психологов и психотерапевтов.

Ключевые слова: *семья, психолог, семейная психодиагностика, семейная психотерапия, тормозящие факторы.*

Постановка вопроса. Семейная психотерапия, к сожалению, развивается не так быстро, как этого хотели бы многие специалисты. Это объясняется наличием определенных тормозящих факторов, ограничивающих психотерапевтическую работу с семьей и вызывающих трудности в работе психолога. Рассмотрим их более подробно.

Во-первых, психологические факультеты университетов дают теоретические (в большей степени) и практические (в меньшей степени) знания, которых недостаточно для организации деятельности психолога, ведущего психотерапевтическую работу с семьей, и успешного проведения этой работы.

Во-вторых, нередко приходится сталкиваться с наличием трудностей у самого психолога, работающего в рамках психотерапии семьи. Наиболее важной проблемой является проблема способности специалиста, ведущего работу с семьей, рефлексировать ситуацию. Очень часто психологи, не имеющие соответствующей квалификации, предпринимают нерефлексивные формы воздействия на клиента. Чаще всего, это склонность психолога к идентификации себя со «страдающим» членом семьи. Такая склонность может зависеть:

а) от биографических причин;

б) от профессиональной социализации;

в) от определения профессиональной роли консультанта.

Цель статьи: определить факторы, тормозящие развитие семейной психотерапии.

Результаты иследавания. Важно, чтобы психолог мог изменять, в соответствии с изменяющейся ситуацией, свою точку зрения на семью и ее проблемы. В процесс психологической диагностики в рамках семейной терапии должен быть включен не только ребенок, имеющий, например, поведенческие проблемы, но и другие члены семьи (источники информации). Это происходит

согласно линейной причинной модели, при которой другие члены семьи видятся как факторы стресса: поведение родителей представляется как «причина», а проблема ребенка как «следствие». В этой ситуации часто возникает множество проблем [1, с. 132-136; 3;5,с. 77-87; В качестве основной из них можно выделить проблему возникновения на плодородной почве «синдрома помощника» раскола семьи на *виновника* и *жертву*. Это часто превращает работу психолога, не имеющего высокого уровня профессионализма, в вид «охоты на не умеющую любить мать-ведьму» и вступать с родителями в конкуренцию в качестве лучшего отца или матери [9, с. 666–677; 10; 20, с. 301-310; 21, с. 88-92].

Такого рода ошибки могут совершаться также и в том случае, если психологи используют только системные знания. Это приводит к бессознательному использованию линейной причинной модели и переносу ее на семью. Если все члены семьи виновны, то для ребенка это плохо. Работая в рамках системного подхода и учитывая необходимость решать проблемы семьи в целом, важно постоянно помнить о проблемах ребенка. Независимо от того, является ли работа психолога поведенческой терапией «клиента семья», или это родительский тренинг, или психолого-педагогические консультации для родителей, она всегда остается *центрированной на ребенке*. В этой связи важно, что бы психолог мог отказываться от линейного причинно-следственного мышления. Это даст ему возможность, с одной стороны, не делить аффективно участников семейного конфликта на *виновников* и *жертву*, а с другой – отказаться на эмоциональном уровне от игры в *спасителя*и *жертву*.

Очень важным является вопрос о супружестве и родительстве самого консультанта, работающего с семьей. Только в каждом третьем случае семейной терапии взрослые встречают психолога с таким же семейным положением, и только в каждом четвертом случае родители общаются с психологом, который тоже имеет детей [15, с. 177-238; 22, с. 48–53].

Что это означает для психолога и семейной психотерапии? В научной литературе активно обсуждается вопрос «схожести-несхожести» определенных характеристик клиента и психолога, в том числе и вопросов возраста, пола и социального положения. Вопросы же, касающиеся супружества и родительства психолога затрагиваются, как ни странно, крайне редко. Вместе с тем, их важность в практической деятельности уже осознана. Причиной разногласий между представлениями о семейно-терапевтической работе в обществе, представлениями психологов о результатах своей деятельности и их профессиональным и личностным самоопределением часто является именно недостаток у психологов собственного опыта в области супружества и родительства. Недостаточность изучения этой проблемы и ее редкое освещение в научной литературе происходит, возможно, из-за страха ущемления личности психолога.

Иотдельно следует остановиться на противоречиях, существующих в семье, которые препятствуют семейно-терапевтической работе. Чаще всего они связаны с ролью отцов, которых принято считать виновниками большинства семейных проблем. Исследователи считают, что важно осознавать два основных момента, связанных с этим фактором. Первый– проблема «раздраженных отцов» – классическая проблема семейно-терапевтической работы. Однако если психолог имеет высокую квалификацию, то эта проблема частично снимается. Второй– рассмотрение«противоречий семьи», а не противоречий одного ее члена. Например, недостаточная готовность семьи прийти на первую беседу или готовность родителей привести ребенка на диагностику, но не сообщать ничего, кроме анамнестических данных, может быть выражением данного противоречия и иллюстрацией проблем, существующих в семье [2, с.14-29; 11, 128-143; 13, с. 19-31; 16,с. 115-140; 18; 19, s. 65-136; 25, с. 27-39].

Важноотметить, чторассмотренныефакторыоказываютсущественноевлияниенапроцессразвитиясемейнойпсихотерапии, а также на ее эффективность. Деятельность психологических служб, проводящих психотерапевтическую работу с семьей, может быть описана следующим образом: социальный работник собирает информацию о семье, психолог-психодиагност проводит психодиагностическое обследование «клиента семья», психолог-психотерапевт – ведет психотерапевтическую работу. Такое распределение обязанностей повышает меру ответственности каждого специалиста. К сожалению, эта сила, которая может возникнуть вследствие интеграции профессиональных усилий всех специалистов, включенных в работу с семьей, используется очень редко.

Основные проблемы, затрудняющие процесс работы психолога. В психотерапевтической работе с семьей существует ряд проблем, затрудняющих процесс работы психолога. Чаще всего они связаны с тем, что в семейную психологию и психотерапию переносится практически без изменений *медицинская модель* психотерапевтической работы. В рамках *психологической модели*, в отличие от медицинской, различие между симптомом и симптомообразующими структурами не сводится на нет [Heekerens, 1984, с. 162-169; Heekerens, 1989. – S. 177-238]. Эти структуры выделяются не в самом индивиде, а в его актуальном социальном окружении, в семье.

Все это вместе взятое дает возможность понять, почему в работе семейных психологов-психотерапевтов возникают трудности, которые можно определить тремя факторами:

1)институциональные барьеры;

2) трудности самого терапевта;

3)противоречия семьи, обратившейся за помощью.

Специалисты, занимающиеся семейной психотерапией, постоянно находятся в ситуации взаимодействия, которая включает, с одной стороны, идентификацию социальных работников, практических психологов и психотерапевтов со своей должностью и профессиональной социализацией, с другой стороны, защитное поведение семьи, которая требует помощи только для «трудного ребенка» и не считает себя «больной» или проблемной.

В связи с этим, достаточно серьезное внимание в западной психологической и психотерапевтической литературе уделяется вопросам, связанным с проблемами семейной психотерапии. В качестве *проблем, вызывающих наибольшие трудности*, выделяются следующие:

1) способность психолога идентифицировать себя со «страдающим» (в семье, которая из-за«мешающего трудного ребенка» ищет помощи, это чаще всего сам ребенок);

2) выделение функций и симптомов для динамического равновесия семейной системы и связанными с ней препятствиями против способа воздействия психотерапевта на семью;

3) изучение мотивов «ловкого» клиента.

Эти три проблемы ярко демонстрируют то, что семейная психотерапия сегодня тесно взаимосвязана с общественным заказом и влияет в целом на психотерапевтический процесс.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Анализ рассмотренного материала позволяет заключить, что наиболее важными вопросами для сферы психологической деятельности и деятельности, направленной на подготовку семейных психологов и психотерапевтов, сегодня являются следующие:

- рассмотрение семейной психотерапии как особой части психокоррекционной работы профессионального психолога, работающего в тесном контакте с социальным педагогом или социальным работником;

- четкое определение того, в рамках какой модели – медицинской или психологической – строится психотерапевтическая работа с семьей;

- осознание того, что сущность психологической модели заключается в том, что профессиональные психологи и социальные педагоги работают только с такими понятиями, как «отношения», «межличностные отношения», «межличностное взаимодействие», «конфликты», «психологические средства», «психологические проблемы», «установки», «эмоции» и «поведение»;

- грамотная организация каждого этапа работы по оказанию психологической помощи проблемной семье в целом и каждому ее члену в отдельности, что в полной мере соответствует системному подходу, предполагающему, что проблемы человека связаны с нарушениями в семейном социуме, а эти нарушения влияют, в свою очередь, на поведенческую, эмоциональную и другие сферы каждого члена семьи;

- всесторонний анализ, осмысление и учет тормозящих факторов и условий, ограничивающих психотерапевтическую работу с семьей, а также проблем, вызывающих наибольшие трудности в семейной психотерапии.

Список использованной литературы

1. Артамонова М.О. Особенности проявления «Родительской любви» как педагогические аспекты психических состояний // Психология психических состояний: актуальные теоретические и прикладные проблемы: Часть 1. – Казань: Изд-во «Отечество», 2013. – С. 132-136.

2. Карандашев Ю.Н. Структура периода взрослости в уровневой концепции развития // Психосфера. Выпуск седьмой. Е.Е.Сапогова (ред.). – Тула: Изд-во Тульского Государственного Университета, 2013. – С.14-29.

3. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. – Москва: Изд-во Московского Психолого-социального Института, 2006.

4. Сенько Т.В. Модели поведения родителей в инновационной психопедагогике // Педагогические новации: традиции, опыт, перспективы. – Витебск: Изд-во УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2010. – С. 175-177.

5. Сенько Т.В. Развитие и изменение роли и позиции ребенка в семье в связи с рождением братьев и сестер // Психосфера, Выпуск второй. Е.Е. Сапогова (ред.). – Тула: Изд-во Тульского Государственного Университета, 2008. – С. 72-83.

6. Сенько Т.В. Родительская семья как основание супружеской коммуникации // Гендер и проблемы коммуникативного поведения. – Полоцк: Изд-во Полоцкого Государственного Университета, 2007. – С. 338-340.

7. Сенько Т.В. Семейная психотерапия как составная часть коррекционной работы психолога // Психологическая служба. – 2003. – № 2. – С. 77-87.

8. Сенько Т.В., Семейная политика: поиски и открытия // Психологическая служба. – 2005. – №2 (013). – С. 48-53.

9. Ackerman N. Familientherapie, Theorie und Praxis // Handbuch der Kinderpsychotherapie. – Munchen, Reinhardt. – 1969. – № 2. – S. 666–677.

10. Ackerman N. Family therapy in transaction. – Boston, 1970.

11. Beavers W.R., Hampson R.B. The Beavers system model of family functioning // Journal of Family Therapy. – 2000. – №22. – S. 128-143.

12. Crane D.R. Podstawy terapii małżeństw. – Gdańsk: GWP, 2004.

13. Epstein N.B., Bishop D., Levin S. The McMaster model of family functioning // Journal of Marital and Family Therapy. – 2007. – №4. – S. 19-31.

14. Heekerens H.-P. Aspekte der Berufstatigkeit von Gestalttherapeuten // Integrative Therapie. –1984. – № 10. – S. 162–169.

15. Heekerens H.-P. Familientherapie und Erziehungsberatung. – Heidelberg: Asanger. – 1989. – S. 177–238.

16. Liberska H., Matuszewska M. Modele funkcjonowania rodziny. Style wychowania // I. Janicka, H. Liberska (red.), Psychologia rodziny. – Warszawa: Wydawnictwo PWN, 2014. – S. 115-140.

17. Plopa M. Psychologia rodziny. Teoria i badania. – Kraków: Wydawnictwo Impuls, 2011.

18. Rostowska T. Małżeństwo, rodzina, praca a jakość życia. – Kraków: Wydawnictwo Impuls, 2008.

19. Senko T. Analiza form zachowań osobowościowych w interakcjach rodzinnych // Tatiana Senko, Diagnoza zachowań osobowościowych. – Legnica: Wydawnictwo PWSZ im. Witelana w Legnicy, 2015. – S. 65-136.

20. Senko T. Możliwości terapii psychologiczno-pedagogicznej w kształtowaniu pozytywnych stosunków w parze „ojciec-syn" // Inkluzja, terapia, wspieranie rozwoju jako problemy współczesnej edukacji: Inclusion, therapy, development support as the problems of modern education. T. Senko, I. Bugajska-Bigos, B. Lisowska (red.). – Nowy Sącz: Wydawnictwo PWSZ w Nowym Sączu, 2014. – S. 301-310.

21. Senko T. Nowatorskie projekty w procesach kształtowania współczesnej rodziny // Komunikacja w edukacji. Uwarunkowania i właściwości. – Racibórz: Wydawnictwo PWSZ w Raciborzu, 2009. – S. 88-92.

22. Senko T.V. Ogólna charakterystyka metody giagnozy zachowania osobowościowego // Zagadnienia społeczne: Wychowanie regionalne, opieka socialna, pomoc psychologiczna: Oświata i kultura na Podbeskidziu: Tom drugi. – Bielsko-Biała: ATH, 2005. – S. 219–224.

23. Senko T. Przemoc w rodzinie: analiza teoretyczna przyczyn i skutków. [w:] Aktuální otázky pedagogiky, psychologie a výchovného poradenství VI, I. Moravcová, J. Veteška (red.). – Pardubice: Univerzita Pardubice, 2010. – S. 202-215.

24. Senko T. Rodzina jako klient: podejście systemowe w terapii psychologiczno-pedagogicznej //Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. – Kraków: UP, 2016. – S. 164-171.

25. Szymczyk L., Barczyk A., Pedagogizacja rodziców forma wsparcia w tworzeniu klimatu wychowawczego w rodzinie // Nauczyciel i Szkoła, 2010. – № 1-2. – S. 46-47. – Wkładka nr 3: Metody i formy współpracy nauczyciela wychowawcy z rodzicami. – S. 27-39.

У статті розглядаються фактори, які гальмують розвиток сучасної сімейної психотерапії. Особливу увагу автор звертає, по-перше, на важливість зміни власної точки зору психолога на сім'ю і її проблеми відповідно до мінливих сімейних ситуацій, і по-друге, на його вміння відмовлятися від лінійно- причинно-наслідкового мислення при проведенні діагностичної та терапевтичної роботи з сім'єю. Також в статті розглядаються основні проблеми, що ускладнюють процес роботи психолога в рамках сімейної психотерапії. У висновку автор акцентує увагу на питання, які є сьогодні найбільш важливими для сфери психологічної діяльності і діяльності, спрямованої на підготовку сімейних психологів та психотерапевтів.

Ключові слова: *сім'я, психолог, сімейна психодіагностика, сімейна психотерапія, гальмівні фактори.*

The article highlights the factors that hinder the development of modern family psychotherapy. Particular attention is paid to the author, firstly, on the importance of changing his own point of view of the psychologist and his family in accordance with the changing family situations, and secondly, on his ability to refuse linear-causal thinking during the diagnostic and therapeutic work with family. Also, the article deals with the basic problems that complicate the work of a psychologist within the framework of family psychotherapy. In conclusion, the author focuses on the issues that are today most important for the field of psychological activity and activities aimed at the training of family psychologists and psychotherapists.

Key words*: family, psychologist, family psycho diagnostics, family psychotherapy, braking factors.*

УДК 159. 923.2

Староста Світлана Василівна,
студент,
Корнієнко Інокентій Олексійович,
кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ОСНОВНІ КОРЕЛЯТИ ПРИЙНЯТТЯ ЛЮДИНОЮ ВЛАСНОЇ СТАРОСТІ

У статті розглянуто проблему соціально психологічної адаптації людей похилого віку до нових умов життя у вітчизняній та зарубіжній літературі. Визначено рівні адаптації літніх людей у суспільстві. Здійснено емпіричне дослідження окремих компонентів соціально-психологічної адаптації/ виокремлено фактори які впливають на адаптацію людей похилого віку до нових умов життя.

Ключові слова: *адаптація, старість, прийняття старіння, фактори, ціннісні орієнтації.*

Постановка проблеми. Народна мудрість стверджує, що «старість – не радість». Категоричність афоризму робить його вразливим, бо він не враховує всієї складності та багатогранності явища. Старість тільки починає осмислюватися людством як вік, що таїть в собі великі резерви і можливості. У сучасному світі збільшується чисельність людей похилого віку серед населення багатьох країн, що пов'язано зі зростанням середньої тривалості життя. Люди похилого віку розглядаються світовим співтовариством як позитивний фактор, а не як тягар. Саме тому сучасне розуміння старіння поєднує ідеї повноправної участі людей похилого віку в житті суспільства і турботу про них. Водночас проблема старіння на сьогоднішній день стоїть досить гостро, вона спрямована на пошук шляхів ефективного використання існуючих соціальних структур, психологічних процедур і ресурсів з метою поліпшення умов життя та самопочуття людей похилого віку.

Важливим елементом етапу старіння є відхід людини від професійної діяльності, тобто, вихід на пенсію. З даним явищем пов'язано багато проблем, що виникають у літніх людей. На Україні близько 11 млн. громадян похилого віку (пенсіонерів, ветеранів війни та праці, інвалідів). Більшість із них, за даними численних соціологічних досліджень, незадоволені рівнем свого життя (матеріальним становищем, житловими умовами, відсутністю можливостей для спілкування, повноцінного відпочинку, станом здоров'я тощо), та у перспективі вбачають лише старість, самотність, втрату близьких, родичів, друзів, повну ізоляцію від навколишнього світу. Тому життєві реалії українського сьогодення посилюють гостроту проблем становища людини похилого віку і є для держави першорядними. Крім того, зміна соціально-демографічних параметрів населення України призвела до ряду проблем економічного, соціально-психологічного, культурного характеру, з якими зарубіжні країни, зокрема Західна Європа та США, зіткнулися ще в перших десятиліттях XX ст.. Зазначене і зумовлює актуальність нашої роботи [3].

В рамках нашого дослідження розглянемо всі основні аспекти прийняття людиною власної старості психологічний, фізичний та емоційний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що феномен старіння цікавив людей дуже давно. Міфи і легенди про вічну молодість, довголіття і безсмертя супроводжували людство на протязі всієї історії. З впевненістю можна сказати, що вчення про старість бере свій початок з моменту виникнення медицини. Історія вивчення старості сягає своїм корінням у далеке минуле. Уже в працях Гіппократа і лікарів його школи виявляються перші описи ознак старіння і хвороб у старих людей. Древньогрецький лікар і вчений Гален вивчав старіння і старість, виходячи із прийнятої древньогрецької медичної концепції суті життя, як рівноваги між елементарними якостями: теплом, холодом, вологістю, сухістю. В епоху середньовіччя значний внесок у розвиток герокомії (напрямок в медицині як вчення про старість) внесли лікарі Салермської медичної школи. Вони вважають, що лікарське мистецтво не може продовжити життя людини за межі біологічної норми, проте може зробити все можливе, щоб досягнути цієї границі життя. На їх думку довголіття залежить від того, які засоби використовувались людиною ще в активному віці: «поміркований стиль життя, радісний настрій і відпочинок» [5].

Навіть сучасна наука нездатна до кінця пояснити всі зміни, що відбуваються в організмі під час старіння. Відомий геронтолог В. В. Фролькис писав, що кожна людина легко може визначити відмінність між молодим і старим, але ніхто не може дати вичерпну наукову характеристику суті старіння і механізмів її розвитку. Вчений А. Комфорт підкреслював, що ні одна із висунутих гіпотез не в змозі пояснити старіння. У даний час існує більш як 200 різних теорій процесу старіння. Та все ж, вчені розглядають старіння, як проблему з таких основних аспектів: біологічного, соціального та когнітивного [6].

На думку дослідників в галузі біології, старіння і смерть є базовими, сутнісними біологічними властивостями, що відображають функціонування і еволюцію всіх живих організмів, включаючи людину. Біологи досліджують організм, намагаючись виміряти природу і межі вікових змін, зрозуміти, чим викликані ці зміни, як їх можна контролювати, корегувати, як можна пом'якшити наслідки процесу старіння. У цьому зв'язку біологічна наука має низку теорій, що безпосередньо торкається тематики процесу старіння людини. Найбільш поширені в науковому світі за кордоном дві з них. Це теорії «програмованого старіння» і «не програмованого старіння».

Метою статті є дослідження основних аспектів прийняття людиною власної старості.

Результати дослідження. У когнітивному розвороті лежить, так звана «модель дефіциту», – процес втрати чи зниження емоційних та інтелектуальних здібностей. Теорія інгібіції (стримування) стверджує, що старі люди стають менш вмілими, у зв'язку із ускладненнями сприйняття зовнішньої інформації, і тому вони концентруються на виконанні більш простих завдань. Згідно з теорією «невикористання», інтелектуальні здібності в похилому віці погіршуються внаслідок недостатнього їх використання в процесі діяльності. Інший варіант когнітивної теорії, пов'язаний з персональними аспектами старіння. Йдеться про основні способи інтерпретації власних вікових змін людьми похилого віку. При цьому головне значення мають три сфери: особисті переживання (погіршення самопочуття, зменшення фізичної привабливості), особливості соціального статусу (активне залучення, інтеграція чи ізоляція), а також усвідомлення скінченності власного буття.

В теорії звільнення «виходу з гри» старіння описується як невід'ємний процес послідовного руйнування соціальних зв'язків. Даний процес включає зміни мотивації, концентрацію власного внутрішнього світу і зниження рівня комунікацій. Об'єктивними його проявами є втрата соціальних ролей, погіршення стану здоров'я, зниження прибутків, а також втрата близьких людей. Руйнування соціальних зв'язків кожен індивід переживає суб'єктивно, як звуження спектру інтересів, зосередженість на собі, усвідомлення власної непотрібності. Суть теорії полягає в тому, що визначений процес руйнування – біологічно і психологічно обумовлений та невідворотний. Розрив між особистістю та суспільством відбувається після виходу на пенсію. Спочатку літня людина підтримує старі зв'язки, цікавиться тим, що відбувається на роботі. З часом ці зв'язки стають «неорганічними» і поступово перериваються. Кількість інформації, яку отримує людина,

зменшується, знижується активність, у зв'язку з чим прискорюється процес старіння. Саме соціальна проблема старіння і є основною в нашій роботі. На ученнях представників даної теорії ми ґрунтуватимемо свої дослідження [2].

Прийняття людиною власної старості це багатокомпонентний процес, що має на меті адаптувати людину до нових умов життя. Доцільно буде говорити саме про соціально-психологічну адаптацію людини похилого віку. Адже, саме вона відграє ключову роль у становленні особистості на даному етапі життя. Соціально-психологічна адаптація людей похилого складається на декількох рівнях:

– на рівні суспільства – ступінь зближення ціннісних орієнтацій різних статевовікових груп суспільства і ступінь збігу авто- і гетеростереотипів літніх людей;

– на рівні групи – ступінь рольової адаптації, ступінь позитивності соціальної ідентичності, ступінь інкорпоризації (замикання літніх на своєму безпосередньому оточенні);

– на рівні особистості – пристосованість до процесу старіння і ступінь позитивності особистісної ідентичності [4].

Соціальна ситуація розвитку літніх людей пов'язана з входженням в новий набір ролей, відповідних статусу пенсіонера. При цьому людині необхідно оволодіти нормативними моделями поведінки, які відповідають цим ролям, а також способами їх виконання. Норми і вимоги, пропоновані до індивідів, які досягли кордонів певного віку, змінюються залежно від очікувань оточуючих. Трансформуються не тільки нормативні параметри ролей, а й саме коло ролей, що співвідносяться з даними віком і соціальним статусом. На рівень конвенціональних очікувань, що пред'являються до ролі в соціальній мікросередовищі, впливають загальнокультурні норми і цінності, характерні для конкретної суспільної системи, а також норми і вимоги малих соціальних груп (колективу, сім'ї, груп спілкування). У період, коли статус індивіда стабільний, очікування в більшості випадків приведені у відповідність з результатами діяльності – індивід перебуває у стані психосоціального балансу і адаптивності. При зміні статусу може спостерігатися дезадаптація.

Вихід на пенсію і перехід у вікову групу літніх ставить нові завдання перед людиною. На цьому етапі життєвого шляху індивід приймає нові і залишає старі ролі. При цьому змінюються їх зміст і співвідношення (наприклад, до старості рольовий діапазон звужується). Втрата ролей і, як наслідок цього, рольова невизначеність деморалізують літніх, позбавляють їх соціальної ідентичності і часто чинять негативний вплив на психологічну стабільність. Адже повсякденне рутинне життя літніх не є виконанням ролі, крім того, неструктуровані ситуації пізнього життя викликають депресію і тривогу, так як літні відчувають вакуум соціальних очікувань. У разі успішного входження в нові ролі та рольові відносини, людина адаптується до нової соціальної ситуації, тобто до пенсійного періоду життя. Таким чином, рівень рольової адаптації (відповідності ролей літніх очікуванням суспільства) служить одним з критеріїв соціальної адаптації.

Інший фактор, що визначає соціальну адаптацію – прийняття ціннісних норм, еталонів, традицій суспільства в цілому і літніх людей у ньому. Цілісність самосприйняття, тобто ототожнення себе з людьми певної соціальної групи, що володіють певними характеристиками, служить важливим показником успішності процесу соціалізації. При цьому процеси групової ідентифікації і засвоєння групових стереотипів йдуть паралельно і обумовлюють один інший, тобто стереотипи починають засвоюватися в тому випадку, якщо людина ідентифікує себе з групою, повною мірою усвідомлює себе її членом. Літня людина може успішно виконувати соціальні ролі пенсіонера, дідусі та інші, засвоїти групові норми, але при цьому не бути адаптованою, так як вона, наприклад, ідентифікує себе з людиною зрілого віку, здатною повноцінно трудитися, а не з немічним пенсіонером [1].

Розгляд процесу старіння тільки з точки зору вимушеного пристосування до змінених соціальних умов, ролям або фізіологічним змінам, на наш погляд, занадто вузько визначає соціальну адаптацію літніх людей, не враховує або недооцінює їх власну активність і життєву позицію. Як у теоретичних дослідженнях, так і в практичній роботі з людьми похилого віку недостатньо усвідомлюється той факт, що вік 60-65 років – це насамперед період вікової кризи. Негативний і найбільш емоційний етап цієї кризи якраз і пов'язаний із зміною соціального статусу людей, їх внутрішньої позиції. Змінюються звичний стиль життя, коло спілкування, розпорядок дня, права та обов'язки людини. Це може привести до порушення особистісної ідентичності, переоцінці цілісності свого життя, яка ділиться на період до пенсії («коли я був усім потрібний») і після пенсії («коли я нікому не потрібен»). У цьому плані погіршення емоційного стану пов'язано не з важким матеріальним становищем, а зі зміною статусного місця в суспільстві та сім'ї. Негативна внутрішня позиція (переживання своєї непотрібності, зниження соціальних і особистісних домагань) часто призводить до «позасоціальності» або навіть «асоціальності», так як літня людина прагне привернути до себе увагу оточуючих іноді вельми неадекватними, в тому числі і агресивними, способами [7].

Для дослідження факторів, що впливають на прийняття людиною власної старості нами було проведено емпіричне дослідження. В якому були опитані люди похилого віку, з різних типів населених пунктів: села, міста і селища міського типу. Переважна більшість респондентів проживає у м. Мукачево, або в районі. Для досягнення поставленої мети у свої роботі ми використали певний набір методик. Щоб визначити тип поведінки досліджуваного ми використали методику «Рівень суб'єктивної локалізації контролю» яка була запропонована Дж. Роттером, та адаптована Є. Бажиним, Є. Голинкіною, О. Еткіндом. Вона виявляє екстернальний або інтернальний тип поведінки. Для людей похилого віку надзвичайно важливим є фізичне самопочуття, саме воно в більшій мірі впливає на настрій та продуктивність людини. Для визначення рівня фізичного стану людей похилого віку ми застосували Гіссенський опитувальник (Giesener Beschwerdebogen, GBB), а саме його частину «Фізичний стан». Наступна методика, яку ми використали для того, щоб дізнатися про загальне відношення до життя, людей похилого віку – це тест «Смисложиттєві орієнтації». Щоб визначити рівень рефлексивності ми запропонували респондентам опитувальник рефлексивності Карпова. рівень самотності людини похилого віку ми визначили за допомогою опитувальника, який запропонований трьома авторами: Д. Расселом, Л. Пепло, М. Фергюсоном «Шкала самотності». Для визначення рівня соціально-психологічної адаптації ми, у своїй роботі, використали методику діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда. Для того, щоб визначити стратегію поведінки літніх людей в стресових ситуаціях, ми застосували методику «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» С. Нормана, Д. Эндлера, Д. .Джеймса, М. Паркера; адаптований варіант Т. .Крюкової. Нами було проведено індивідуальне дослідження кожного респондента, шляхом заповнення ним опитувального листа.

Для перевірки наявності зв'язку між діагностичними шкалами нами було проведений кореляційний аналіз. В результаті якого були описані наступні шкали:

1. Вік респондентів безпосередньо корелює зі шкалою «інтернальність у відношенні до здоров'я та хвороби» (методика «Рівень суб'єктивної локалізації контролю») - 0,597, тобто зі збільшенням вікових показників досліджувані вважають себе відповідальним за своє здоров'я: якщо виникає хвороба, то звинувачують в цьому самих себе і вважають, що одужання багато в чому залежить від їх дій. Також вік обернено корелює зі шкалою «прийняття себе» - 0,475, тобто зі збільшенням віку зменшується й адекватність самоприйняття (людина важко приймає себе такою, якою вона є – в цьому й полягає одна з проблем прийняття старіння).

2. Шкала «зайнятість» має високу позитивну кореляцію (0,532) зі шкалою «емоційна насиченість життям (процес життя)» (Тест «Смисложиттєві орієнтації»), яка вказує на те, що зі

збільшенням зайнятості, наявності певної діяльності збільшується й емоційна насиченість життям.

3. Шкала «загальна інтернальність» має високу позитивну кореляцію зі шкалами: «інтернальність в галузі досягнень» (методика «Рівень суб'єктивної локалізації контролю») - 0,747, тобто люди, які беруть власну відповідальність за результат своїх значущих подій вважають, що вони самі досягли всього того, що було і є у їхньому житті, і що вони здатні успішно досягати своєї мети в майбутньому); «інтернальність в області невдач» 0,848 – зі збільшенням власної відповідальності збільшується й звинувачення самого себе у різноманітних неприємностях та стражданнях; «інтернальність в сімейних стосунках» 0,664 – зростання прийняття власної відповідальності веде до зростання відповідальності в подружньому житті».

4. Також між шкалами «загальна інтернальність» («Рівень суб'єктивної локалізації контролю») та «самотність» («Шкала самотності») є помірна позитивна кореляція (0,489), тобто зі зростанням відповідальності за результат своєї життєдіяльності зростає і самотність людини. Інтернали менше контактують з іншими людьми і зазвичай краще працюють наодинці.

5. Шкала «виснаження» має високий позитивний зв'язок зі шкалою «серцеві» (Гіссенський опитувальник, частина «Фізичний стан») 0,583, тобто зі зростанням загальної втрати життєвої енергії, потреби в допомозі, зростає локалізація своїх нездужань переважно в серцево-судинній сфері.

6. Між шкалами «цілі в житті» та «процес життям» (Тест «Смисложиттєві орієнтації») є висока позитивна кореляція (0,838), тобто зі зростанням осмисленості життя, наявності чіткої мети зростає емоційна насиченість, процес життя, в результаті чого збільшується й керованість власним життям.

7. Шкала «задоволеність самореалізацією» (Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К.Роджерса і Р.Даймонда) має високу позитивну кореляцію зі шкалою «процес життя», тобто від задоволеності самореалізацією залежить і загальна задоволеність життям.

8. Між шкалами «керованість власним життям» («Смисложиттєві орієнтації») та «інтернальність в області невдач» («Рівень суб'єктивної локалізації контролю») є помірна обернена кореляція (-0,448) – зі збільшенням керованості життям зменшується відповідальність в області невдач.

9. Шкала «самотність» помірно позитивно корелює зі шкалою «емоційний дискомфорт» (Методика діагностики соціально-психологічної адаптації) (0,523), тобто зростання самотності призводить до зростання емоційного дискомфорту.

10. Між шкалами «прийняття себе» та «адаптивність» (Методика діагностики соціально-психологічної адаптації) є висока позитивна кореляція (0,783), що свідчить про зв'язок самоприйняття з успішною адаптацією. Спотворене або недостатньо розвинене уявлення про себе веде до порушення адаптації, що може супроводжуватися підвищеною конфліктністю, порушенням взаємин, зниженням працездатності і погіршенням стану здоров'я.

11. Між шкалами «рефлективність» та «результат життя» («Смисложиттєві орієнтації») простежується висока позитивна кореляція (0,741), тобто з усвідомленням і регуляцією суб'єктом своєї діяльності, перетворенням старого досвіду збільшується й результативність життя, що проявляється в емоційній насиченості.

Таким чином, зважаючи на вище описані шкали можемо зробити висновок про те, що припинення трудової діяльності зумовлює підвищення тривожності, погіршення самопочуття і певне падіння соціального статусу. Від того як людина оцінює себе, як сприймає нову соціальну роль й залежатиме наскільки її життя буде результативним, та чи зможе вона адаптуватись до змінних умов. Якщо літня людина, вийшовши на пенсію, не налагодить нових аспектів для застосування своїх сил, то відбувається поступове звуження кола інтересів, зосередження на своєму внутрішньому світі, зниження здатності до спілкування; все це може призвести до емоційної кризи. Зазвичай літні люди є психологічно не готовими до свого нового становища і нового періоду життєдіяльності. Така невизначеність, непідготовленість до майбутніх занять негативно позначається на процесі їх соціальної адаптації, соціальної активності й особистої задоволеності. Особливу роль відіграє загальна активність людей похилого віку. З припиненням трудової діяльності у старіючих людей різко порушується життєвий стереотип, пристосованість до нових умов, перебудовується весь спосіб життя. Тому вивчення прийняття старіння і зокрема проблема адаптації, представляє одну з провідних проблем.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Узагальнюючи результати наших досліджень можна сказати, що припинення трудової діяльності зумовлює підвищення тривожності, погіршення самопочуття і певне падіння соціального статусу. Від того як людина оцінює себе, як сприймає нову соціальну роль й залежатиме наскільки її життя буде результативним, та чи зможе вона адаптуватись до змінних умов. Якщо літня людина, вийшовши на пенсію, не налагодить нових аспектів для застосування своїх сил, то відбувається поступове звуження кола інтересів, зосередження на своєму внутрішньому світі, зниження здатності до спілкування; все це може призвести до емоційної кризи.

Не останню роль в адаптації літніх людей займає і суспільство, а саме готовність суспільства прийняти літню людину не як тягар, а як свого повноцінного члена. Це і стане предметом наших подальших наукових розвідок.

Список використаних джерел

1. Білорусів З. А. Духовна зрілість особи і ставлення до смерті // Психологія старості: Хрестоматія / О. Толстих, М. Дж. Смелзер, І. Кемпер. – М.: Бахрах.– 2004. – 717 с.
2. Корсакова М. Д. Нейропсихология пізнього віку / М. Д. Корсакова. – М.: Академія, 2003. – 154 с.
3. Краснова О. В. Адаптація осіб похилого віку до сучасної ситуації. / О.В. Краснова.– М.: Світ, 1996. –150 с.
4. Марцинковська Т. Д. Особливості психічного розвитку на пізньому віці / Т. Д Марцинковська. // Психологія зрілості і старіння. 1999, №3. – С. 13-17.
5. Стюарт-Гамильтон Я. Психологія старіння. / Я. Стюарт-Гамильтон.– СПб.: Пітер, 2002. – 256 с.
6. Хрисанфова О. М. Основи геронтології. / О. М. Хрисанфова.– М.: Медицина, 1999. – 192 с.
7. Шахматов М. Ф. Психічне старіння: щасливе й хворобливе/ М. Ф. Шахматов. – М.: Медицина. 1996. – 303 с.

В статье рассмотрена проблема социально-психологической адаптации пожилых людей к новым условиям жизни в отечественных и зарубежных научных роботах; определены уровни адаптации пожилых людей в обществе. Осуществлено эмпирическое исследование отдельных компонентов социально-психологической адаптации, выделены факторы, которые влияют на адаптацию пожилых людей к новым условиям жизни.

Ключевые слова: *адаптация, старость, принятие старения, факторы, ценностные ориентации.*

The article deals with the problem of social and psychological adaptation of elderly people to the new living conditions in domestic and foreign literature. Research has shown that the social situation of elderly people's development is linked to the entry into a new circle of roles relevant to the status of a pensioner. In this case, a person needs to master normative behavior models that correspond to these roles, as well as the ways of their implementation. Standards and requirements that are advanced to individuals who have reached a certain age vary according to the expectations of others. Thus, the success of adaptation depends on the status and role definition, which are directly proportional to the level of social identity, that is,

the measure of human identification with certain cultural, national, social and age groups. An empirical study in with individuals who reached the retirement age (60-85years) was performed. After analyzing the results of our research, it is possible to state that elderly people are not psychologically prepared to their new position and a new period of life. Such uncertainty, unpreparedness negatively affects the process of their social adaptation, social activity and self-esteem. A special role is played by the general activity of the elderly. With the cessation of work, change of life stereotype, adaptability to new conditions, life style is sharply disturbed. Also, the studies have found that the adaptability of the elderly person is closely linked with the self -acceptance. A distorted or underdeveloped perception of oneself leads to a violation of adaptation, which may be accompanied by increased conflict, violation of relationships, reduced capacity for work and deterioration of health.

Key words: *adaptation, aging, acceptance of aging, aging factors, value orientations.*

УДК 159.955.4:37.011.3-051:37.091.33-027.22]=161.2(045)

Щербан Тетяна Дмитрівна,
доктор психологічних наук, професор,
Мукачівський державнийуніверситет, м. Мукачево

РЕФЛЕКСІЯ ВЧИТЕЛЯ ПІД ЧАС РОЗВ'ЯЗУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАДАЧ

Педагогічний процес – процес розв'язання вчителем ряду задач. Педагогічні задачі мають предмети: ситуація, проектування, реалізація, підсумок. У цьому процесі особливого значення набуває рефлексія вчителя. У дослідженні: проаналізовано алгоритм педагогічних дій; систематизовано помилки учнів при розв'язуванні навчальних задач; класифіковано помилки вчителя, які призводять до помилок учнів. Усвідомлене формування рефлексивного уміння розв'язувати задачі – головний чинник первинної професіоналізації вчителя.

Ключові слова: *педагогічна задача, алгоритм педагогічних дій, рефлексія, мислительна діяльність, уміння розв'язувати навчальні задачі.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження обумовлено необхідністю знаходження шляхів вдосконалення процесу професійної підготовки вчителів. Педагогічний процес розуміється як – процес розв'язання вчителем нескінченого ряду задач. Педагогічні задачі, які має розв'язати вчитель, мають такі предмети: ситуація, проектування, реалізація, підсумок. Названі предмети набувають своєї специфіки на кожному з етапів розв'язання педагогічної задачі. Особливого значення має рефлексія вчителя під час осмислювання, розв'язання і оцінювання розв'язаної задачі. Сучасна вища школа характеризується предметною підготовкою вчителя порівняно із цілеспрямованим розвитком його професійного мислення. Саме рефлексія є основою формування професійного мислення. Науковцями встановлено, що майбутні педагоги недостатньо готові до розв'язання навчальних задач. Отже, усвідомлене формування рефлексивного уміння розв'язувати задачі повинно бути однією із ключових складових первинної професіоналізації майбутнього вчителя.

Аналіз останніх публікацій. Проблема професійного становлення вчителя репрезентована низкою ґрунтовних методологічних, загальнотеоретичних та емпіричних досліджень, а саме це дослідження М. Бабій, О. Бондаренко, О. Бондарчук, С. Кульневич, М. Савчин, Н. Повякель, В. Рибалко та ін. Відомі вчені акцентують увагу на таких проблемих: висвітлені змісту професіоналізації педагога взагалі та розвитку професійного мислення зокрема (Г.Балл, В.Кан-Калік, Н. Кузьміна, Л. Мітіна); значимості рефлексії у підготовці вчителя (Ж.Вірна, Н.Жигайло, О.Кокун, С.Максименко, В.Семиченко, Н.Чепелєва та ін). Водночас, за межами уваги дослідників досі залишається системний аналіз рефлексивних процесів саме під час розв'язання вчителем навчальної задачі.

Мета статті: проаналізувати та систематизувати основні помилки рефлексії під час розв'язування навчальних задач.

Результати дослідження. Рефлексивні процеси безпосередньо пов'язані з різними предметами, що входять до складу навчання, спільної роботи вчителя і учня над навчальним матеріалом. Доцільним є розгляд наступних предметів рефлексії:

1. Система знань про педагогічну професію, представлена категоріальним складом практичного мислення вчителя (останній включає такі ієрархічно організовані рівні: рівень загальних ідей; рівень конструктивно-методичних схем; рівень технічних прийомів; реалізації таких схем);
2. Система стратегічних інтелектуальних умінь, що актуалізуються у процесі вироблення і прийняття педагогічного рішення;
3. Система основних і проміжних рішень, що регулюють процес мислительної діяльності вчителя у ході розв'язання ним педагогічних задач

Для засвоєння системи знань щодо розв'язування навчальних задач, які існують у вигляді категоріального апарату практичного мислення вчителя треба ці знання систематизувати у вигляді ієрархічно побудованих рівнів, зокрема це стосується загальних понять, конструктивно-методичних схем, технічних прийомів реалізації схем. Для цього доцільно скористатись навчальними концепціями учіння.

Навчання на неповній основі: учень не повною мірою усвідомлює зміст учбового матеріалу, суттєві ознаки не відрізняє від несуттєвих, а його учбові дії будуються методом спроб і помилок.

Навчання на основі повного заучування: учень розуміє зміст учбового матеріалу, відрізняє суттєві ознаки від несуттєвих, але учбові дії засвоює у готовому вигляді і здійснює їх хоч і без помилок, але на обмеженому учбовому матеріалі.

Навчання на креативній основі: учень самостійно будує свої учбові дії на основі аналізу умов і повної орієнтації в них, учбові дії формуються швидко, виконуються без помилок і легко переносяться у нові умови. Отже, вчитель має формувати в учнів саме третій тип учіння як найбільш продуктивний.

Оскільки сучасна система шкільного навчання забезпечує нерівномірність як засвоєння знань, так і уміння розв'язувати навчальні задачі, ми вважаємо за необхідне вивчити досвід вчителів, які користуючись механізмами рефлексії під час розв'язання навчальних задач, набувають уміння перевести учня на рівень навчання на креативній основі.

Аналогічні дослідження проводилися Д. Богоявленською, Н. Менчинською та іншими психологами. Звернемо увагу на те, що ці дослідження ставили за мету порівняти успішність навчання учня у залежності від організації його мислительної діяльності. Авторами доведено, що результати учіння слід оцінювати не лише за знаннями, але і за пізнавальними процесами, і за якостями мислительної діяльності учнів, що вимагає, у свою чергу, діагностики стану сформованості в них прийомів розумової діяльності та спеціальної роботи з їх формування. У результаті такого творчого пошуку слухачами було виділено ряд характеристик навчальної діяльності учнів, які вчитель має діагностувати на етапі реалізації педагогічних рішень.

Основною умовою, що визначає діяльність учня на рівні креативного навчання є уміння самостійно будувати свої навчальні дії на основі аналізу умови на повній орієнтації, виконання задачі без помилок і перенесення їх у нові умови. У результаті дослідження процесу розв'язання задач учнем, виокремлено джерела його помилок, які є наслідком недостатнього уміння вчителя розв'язувати навчальні задачі. Класифікуємо їх наступним чином.

Помилкирозуміння учнем навчального смислу поставленої вчителем задачі, способу розв'язання задачі і відтворення рішення

завдання. Це стосується і допоміжних психічних явищ, зокрема, збереження в оперативній пам'яті протягом усього часу завдання, необхідного для виконання.

Помилки шаблонного мислення стосуються переходу до самостійної постановки навчальної задачі. Учень засвоїв лише виконання дій за шаблоном, користуючись у виконання дій зразком та інструкцією. Йому недоступні моделювання, порівняння, перетворення і до визначення задачі. Такий учень не здатен заглиблюватися у задачу: вичленувати і порівнювати декілька способів розв'язання однієї задачі; знаходити із кількох способів раціональніший, новий, нестандартний, усвідомлювати варіативність.

Помилки недостатку самостійності визначаються браком вольових якостей і самоконтролю. Ці помилки породжуються ситуацією, коли вчитель під час навчання бере на себе функції ініціатора дій учня, його самооцінювання. У цьому випадку учень перетворюється у виконавця і позбавляється самоконтролю власної діяльності. Внаслідок учень здійснює помилки на таких етапах розв'язання навчальної задачі, які вимагають самостійностіу процесі:

а) переходу від однієї ланки до іншої, наприклад, від постановки задачі до учбових дій, а потім до самоконтролю та самооцінки;

б) переходу від однієї діяльності до іншої, під час використання способу роботи, засвоєного у навчальній діяльності при виконанні її видів;

в) виходу за межі навчальної діяльності.

Помилки нерозвинутості уяви. Вони виявляються у низькому рівні прогностичних функцій самоконтролю і самооцінки. Ці помилки визначають кількість дій, які може уявити учень, співставлення уявних і кінцевих форм самоконтролю та самооцінки.

Помилки рефлексії. Вони виражаються у переході від взаємоконтролю і взаємооцінки до самоконтролю і самооцінки, розвитку і умінні займати різні ролі у груповій навчальній діяльності та умінні оцінювати з цих позицій свої дії та дії інших.

Класифікуємо помилки вчителя, які призводять до вказаних вище помилок учнів при розв'язуванні навчальних задач.

Помили у визначенні цілей навчання. У дослідженнях показано, що вчителі стикаються з серйозними труднощами при визначенні цілей, виявляють схильність підмінювати їх змістом освіти чи завданнями діяльності самого вчителя. Зазначимо, що цілі навчання мають визначати очікувані зміни у розвитку учнів внаслідок вивчення ними певного навчального курсу чи окремої теми.

Помилки у синтезі змістовної, мотиваційної та операційної сторони діяльності учнів. Педагогічні цілі, накладаючись на матеріал конкретних тем, набувають предметного характеру і виражаються у формі навчальних задач. Задача, таким чином, є метою діяльності, конкретизованою із врахуванням умов ситуації, тобто втіленою у конкретний матеріал (фізики, математики, мови тощо) з урахуванням підготовленості і найближчих потенційних можливостей учня чи колективу. Такі задачі синтезують змістовну, мотиваційну та операційну сторони діяльності учнів.

Помилки у розробленні навчальних та розвиваючих цілей навчання. Розвиваюче навчання - це ланцюжок предметних задач, що поступово ускладнюються, і націлених на використання потенційних можливостей учня. Іншими словами, соціальні зміни перекладаються на мову педагогіки, а педагогічні цілі, в свою чергу, конкретизуються при створенні проекту уроку (системи уроків) у вигляді системи учбово-пізнавальних задач.

Виходячи із трактовок цілей навчання, розроблених І. Я. Лернером, є можливість прогнозувати помилки вчителя, які стосуються організації і здійснення навчальної діяльності стосовно її основних компонентів. Цей зміст стосується, переважно, змісту соціальної культури вчителя. А саме, це помилки недосконалості: знань про діяльність; здійснення способів діяльності; глибини і широти почуттів; а також емоційного ставлення до дійсності.

Дослідження причин системи помилок вчителів і учнів може успішно долатися, якщо знайти головний чинник і джерела, які його породжують. Тобто помилка є наслідком незнання якихось елементів у діяльності вчителя та учня. Тому ми досліджували загальний принцип - алгоритм процесу розв'язання задач, з якими працює і вчитель, і учень. Зазначимо, що алгоритм - це сукупність і послідовність дій, які залишаються постійними незалежно від змісту задачі.

На основі вивчення літератури [1, 2, 3, 6 та ін.] та на основі проведених ділових ігор вчителі (83 особи) у ході колективної пізнавальної діяльності прийшли до наступного алгоритму педагогічних дій з розв'язання задач. Знайдений алгоритм розкривається у діях вчителя на наступних етапах розв'язання задачі.

I етап. АНАЛІЗ.

Дії вчителя. Виділити педагогічні явища (наявні умови і засоби, зовнішні прояви якостей особистості тощо).

II етап. СИТЕМАТИЗАЦІЯ ФАКТІВ.

Дії вчителя. Сформулювати висновки про досягнутий стан об'єктів педагогічного процесу.

III етап. ФОРМУЛЮВАННЯ ЗАДАЧІ.

Дії вчителя. Сформулювати найближчі, віддалені і перспективні цілі навчальної діяльності з урахуванням вікових особливостей і станів учня.

IV етап. КОНСТРУЮВАННЯ навчального процесу.

Дії вчителя. Створити систему задач і способів її розв'язання, з урахуванням: очікуваного результату - рівня інтелектуального розвитку учня; визначення шляхів і умов досягнення наміченого; оптимальних засобів і методів впливу (взаємодії); попередження вказаних вище можливих? вчителя і учня, які відхиляють навчальний процес від намічених дій та результатів – це стримує розвиток інтелектуального потенціалу учня.

V етап. ОПРЕДМЕТНЕННЯ ЗДАТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ І УЧНЯ.

Дії вчителя. Це процес досягнення мети - інтелектуального розвитку учня через реалізацію системи варіантів розв'язання навчальних задач.

VI етап. КОНТРОЛЬ І ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ.

Дії вчителя. Оцінити досягнутий результат: за безпосереднім продуктом; за розвиваючим та виховуючим ефектом.

На початку такий алгоритм для вчителів є безпосереднім керівництвом до дій при розв'язанні навчальних задач. Потім дії, передбачені в схемі, «згортаються», матеріалізуються в думках, інтуїтивно перетворюються у звичні форми діяльності. Але досягнення останнього вимагає тренування.

Вирішальним фактором успішності розв'язання навчальної задачі є оволодіння вчителем інтелектуальних умінь: аналітичних та конструктивних процесів. Стратегічні інтелектуальні вміння в структурі педагогічного мислення забезпечують осмислення і операціоналізацію психолого-педагогічних знань під час вироблення і реалізації на їх основі задумок щодо розв'язання конкретних педагогічних задач. Схематично процес розв'язання вчителем педагогічної задачі можна представити таким чином.

АНАЛІТИЧНІ ПРОЦЕСИ (ДІЇ).

Проектування. Орієнтація у ситуації та діагностика готовності учнів до діяльності.

*Реалізація.*Одержання оперативної інформації про сформованість дій учнів.

Оцінювання. Аналіз досягнутих результатів.

КОНСТРУКТИВНІ ПРОЦЕСИ (ДІЇ)

Проектування. Постановка педагогічної задачі і конструювання шляхів її розв'язання.

*Реалізація.*Реорганізація діяльності з розв'язання задачі та її оперативне регулювання.

Оцінювання.Визначення напрямів подальшої роботи

Серед різноманітних умінь, необхідних для успішного розв'язання навчальної задачі, більшість дослідників [3, 4, 5 та ін.]

виділяють: аналіз ситуації, встановлення суттєвих та несуттєвих ознак спостережуваних фактів та наслідків впливів на учня.

Нами проведене наступне дослідження. Вчителям пропонувалось три варіанти умінь: сенсорних, перцептивних та розумових. У кожному варіанті серед цього переліку було лише одне вміння розв'язування навчальних задач (вказане вище), яке ми вважаємо провідним. Досліджувані (83 особи) визначали його місце і значущість серед всього переліку, тобто зранжували ці уміння наступним чином:

1. Аналіз навчальної ситуації (70 осіб);
2. Встановлення суттєвих та несуттєвих ознак спостережуваних фактів, співставлення їх, визначення подібності та відмінності (65 осіб);
3. Встановлення причинно-наслідкових зв'язків і на цій основі вироблення стратегії і тактики впливів на учня, групу чи клас (45 осіб).

Аналіз одержаних результатів свідчить, що значна частка вчителів не розрізняють уміння розв'язувати навчальні задачі від інших, і, відповідно, не надають їм значимості і цінності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Педагогічний процес – процес розв'язання вчителем нескінченого ряду задач. Педагогічні задачі, які має розв'язати вчитель, мають такі предмети: ситуація, проектування, реалізація, підсумок. Особливого значення має рефлексія вчителя під час осмислювання, розв'язання і оцінювання розв'язаної задачі. У дослідженні: проаналізовано алгоритм педагогічних дій; систематизовано помилки учнів при розв'язуванні навчальних задач; класифіковано помилки вчителя, які призводять до помилок учнів. У роботі доведено, що серед різноманітних умінь, необхідних для успішного розв'язання навчальної задачі, необхідно виділяти: аналіз ситуації, встановлення суттєвих та несуттєвих ознак спостережуваних фактів та наслідків впливів на учня. Отже, усвідомлене формування рефлексивного уміння розв'язувати задачі повинно бути однією із ключових складових первинної професіоналізації майбутнього вчителя.

Список використаних джерел

1. Балл Г.А.Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г.А Балл - М.:Педагогика, 1990. - 184 с.
2. Елканов С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя / С.Б. Елканов - М.: Просвещение, 1985. - 143 с.
3. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина - Л.: ЛГУ, 1985. - 182 с.
4. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования / С.Л. Рубинштейн - М.: АН СССГ, 1958. - 146 с.
5. Синица И.Е. Педагогический такт и мастерство учителя / И.Е. Синица - М.: Педагогика, 1983. - 246 с.
6. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А. Сластенин - М.: Просвещение, 1976. - 159 с.
7. Щербан Т.Д. Теорія навчального спілкування: структура, психічний розвиток, педагогічні задачі – Мукачево: Карпатська вежа, 2003. – Т.3 – 63 с. – Режим доступу: https://scholar.google.com.ua/citations?user=ra7FdIAAAAAJ&hl=uk/ (05.12.2017)

Педагогический процесс - процесс решения учителем ряда задач. Педагогические задачи имеют предметы: ситуация, проектирование, реализация, результат. В этом процессе особое значение приобретает рефлексия учителя. В исследовании: проанализированы алгоритм педагогических действий; систематизированы ошибки учащихся при решении учебных задач; классифицированы ошибки учителя, которые приводят к ошибкам учеников. Осознанное формирование рефлексивного умения решать задачи – фактор первичной профессионализации учителя.

Ключевые слова: *педагогическая задача, алгоритм педагогических действий, рефлексия, мыслительная деятельность, умение решать учебные задачи.*

Pedagogical process – is the process of solving a number of tasks by a teacher. Pedagogical objectives have the following subjects: situation, designing, implementation, summary. The reflection of the teacher, in this process, becomes of special significance. The algorithm of pedagogical actions has been analyzed, students errors in solving educational tasks has been systematized, as well as teacher errors leading to student mistakes have been classified in this research. Deliberate formation of reflexive ability to solve tasks is the main factor in primary professionalisation of a teacher.The topicality of the study is preconditioned by the necessity to find the ways of improvement the teachers' training process. Pedagogical process - is the process of solving an infinite number of tasks by the teacher. Pedagogical objectives the teacher has to solve include the following subjects: situation, designing, implementation, summary. Of special significance is the teacher's reflection during the comprehension, resolution and evaluation of the solved problem. Reflexive processes are directly related to different subjects, involved in the teaching process, the collaboration of the teacher and student with educational material. The following subjects of reflection in the study have been viewed: the system of knowledge about the pedagogical profession, represented by the categorical composition of practical thinking; the system of strategic thinking abilities that are actualized in the process of developing and adopting a pedagogical decision; system of basic and intermediate decisions, regulating the process of teacher's thinking activity. The algorithm of pedagogical actions has been analyzed, students errors in solving educational tasks has been systematized, as well as teacher errors leading to student mistakes have been classified in this research. It has been proved that among the various skills necessary for the successful solving of the learning tasks, it is necessary to differentiate: the analysis of the situation, the establishment of significant and non-significant features of the observed facts and consequences of the impacts on the student.During the conducted business games with teachers, the algorithm of pedagogical actions for solving the tasks has been revealed, evolving in the actions of the teacher at different stages of educational task solution. Among the various skills necessary for the successful educational task solution, the following have been distinguished: the analysis of the situation, the establishment of significant and non-significant features of the observed facts and consequences of the impacts on the student. A study has been conducted during which teachers identified (and ranked) the ability to solve educational tasks: sensoric, perceptual and mental. The analysis of the results shows that a significant part of teachers do not distinguish the ability to solve educational tasks out of the others, and are not paying special attention to their importance and value. Thus, deliberate formation of the reflexive ability to solve tasks should be one of the key components of the primary professionalisation of the future teacher.

Key words: *pedagogical objective, algorithm of pedagogical actions, reflection, thinking activity, ability to solve educational tasks.*

РОЗДІЛ VII

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

УДК 159.922

Мешко Василь Володимирович,
студент,
Корнієнко Інокентій Олексійович,
кандидат психологічних наук, доцент,
Мукачівський державний університет, м. Мукачево

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕКОНОМІЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ

У статті здійснено аналіз сучасних досліджень, присвячених питанню вияву психологічних аспектів економічної соціалізації студентів. Підкреслюється важливість і актуальність досліджуваного питання. Також проведено теоретичний аналіз досліджень і публікацій, на основі чого виокремлено основні аспекти економічної соціалізації. За допомогою підібраних методик і статистичних методів було досліджено і порівняно рівень прояву особистісних якостей пов'язаних з економічною соціалізацією, серед студентів другого, третього і п'ятого курсів. На основі цього сформовані висновки щодо рівня економічної соціалізації студентів різних курсів.

Ключові слова: *соціалізація, економічна соціалізація, економічна психологія, економічно-психологічна адаптація.*

Постановка проблеми. В період змін в суспільстві системи життєвих смислів, моральних та інших ідеалів, базових цінностей людей є нестійкими, особливо в під час становлення людини. Економічна соціалізація людини в такий період є нетривіальною задачею, що і викликає інтерес до її дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В даний час питання економічної соціалізації розглядали в основному зарубіжні вчені-психологи, зокрема є дослідження, що стосуються теоретичних і практичних аспектів економічної соціалізації (М. Винокуров, О. Дейнека, Т. Дробишева), зв'язку психології і економіки (Л. Абалкін, А. Аганбегян, П. Буніч, О. Дейнека, Т. Заславська, А. Китов, В. Куликов, А. Муравйов, В. Попов) [3,4,7].

Відповідно до досліджень Д. Канемана і А. Тверскі раціональність суб'єкта при виборі варіантів економічної поведінки є ціннісно-смисловою, суть якої в тому, що людина діє відповідно з найбільш важливими життєвими ідеалами, переконаннями, цілями, цінностями і принципами. Отже, економічну поведінку суб'єкта для стороннього спостерігача можна пояснити з точки зору особливостей свідомості і психіки. Оцінка, сприйняття і інтерпретація ситуації людиною здійснюється на основі смислового аналізу дійсності. Дослідження показують, що економічні ресурси (праця, гроші, власність) є по-різному важливі різним людям [2,5].

В. Москаленко вважає, що економічна соціалізація також виступає результатом включення індивіда в систему економічних відносин суспільства, в якому він живе, так як, засвоюючи економічний досвід суспільства, соціальні та економічні цінності, норми, моделі економічної поведінки і активно перетворюючи їх, він стає суб'єктом економічних відносин даного суспільства [9].

Мета статті: виявлення та розкриття психологічних аспектів економічної соціалізації студентів.

Результати дослідження. В нашому дослідженні ми виділили такі основні компоненти економічної соціалізації: економічна поведінка, економічна свідомість, економічно-психологічна адаптація, економічна ідентичність, економічна спрямованість. Досліджувані нами аспекти включають такі компоненти: когнітивний (пізнавальний), афективний (емоційний), конативний (дієво-динамічний), рівень адаптивності людини, економічні норми, економічні мотиви і економічні інтереси людей [1,8,9].

Для дослідження було використано наступні методи дослідження: методика «Шкала грошових уявлень та поведінки» А. Фернем, тест-анкета «Емоційна спрямованість» Б. Додонова, методика М. Рокіча «Ціннісні орієнтації», методика «Якір кар'єри» Е. Шейна, методика вимірювання соціального самоконтролю Шнайдера, методика дослідження соціально - психологічної адаптації К. Роджерса - Р. Даймонда. В результаті були отримані результати за трьома досліджуваними групами вибірки. Вибірка становить 100 студентів. Перша група складається із студентів 2-го курсу, друга – із студентів 3-го курсу і третя – студенти п'ятого курсу. В процесі дослідження за допомогою критерію Колмогорова-Смірнова нами було встановлено, що отримані результати не підпорядковані нормальному закону розподілу і тому було вибрано для порівняльного аналізу результатів шкал серед досліджуваних груп критерій Краскала-Уоллеса. За допомогою нього і порівняння середніх значень результатів із нормами кожної методики ми здійснили порівняльний аналіз.

При порівнянні груп даної вибірки, були отримані відмінності на статистично достовірному рівні за такими шкалами:

- методика «Шкала грошових уявлень та поведінки» А. Фернем за шкалою «Економність» на рівні $p=0,0002$ і «Неадекватна поведінка з грошима» на рівні $p=0,0016$;
- методика «Якір кар'єри» Е. Шейна за шкалами «Стабільність роботи та місця проживання» на рівні $p=0,0146$ і «Підприємництво» на рівні $p=0,0041$;
- методика дослідження соціально - психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонда за шкалами «Адаптація» на рівні $p=0,0031$, «Самосприйняття» на рівні $p=0,0003$, «Локус контролю» на рівні $p=0,0524$, «Прагнення до домінування» на рівні $p=0,0021$ і «Ескапізм» на рівні $p=0,0036$.

Розглянемо детальніше результати отримані за шкалами методик.

Порівнюючи результати першої проведеної методики «Шкала грошових уявлень та поведінки» А. Фернем помітно, що за першими 2–ма шкалами «Грошова одержимість» ($X_{сер}=53,9$, $X_{сер}=51,9$ і $X_{сер}=43,9$ для 2, 3 і 5 курсів) і «Влада» ($X_{сер}=49,69$, $X_{сер}=52,55$, $X_{сер}=48,24$ для 2, 3 і 5 курсів) суттєвих відмінностей між групами студентів невиявлено. Це свідчить про досить стійкий середній рівень на всіх 3-х курсах спрямування студентів на гроші і їх використання, який є адекватним для більшості людей, коли люди розуміють, що є речі цінніші за гроші і не все можна за них купити, а розпоряджатися ними потрібно мудро.

За шкалою «Економність» і «Неадекватна поведінка з грошима» видно явну тенденцію падіння показників у другого ($X_{сер}=65,78$ і $X_{сер}=60,9$), третього ($X_{сер}=56,04$ і $X_{сер}=51,62$ відповідно) і п'ятого курсів ($X_{сер}=48,1$ і $X_{сер}=34,52$). Із

отриманих результатів можна сказати про те що, з часом студенти починають більше витрачати грошей і вони перестають хвилюватися сильно про гроші, проте і не роблять необдуманих покупок, контролюють власне фінансове становище. Такі показники пов'язані з тим, що на старших курсах студенти часто йдуть працювати і заробляти гроші, відповідно можуть більше купляти і більше цінують зароблені гроші.

Досліджуючи результати наступних 2-х методик «Емоційна спрямованість» Б. І. Додонової і «Ціннісні орієнтації»М. Рокіча за шкалами «Емоційна спрямованість», де $X_{сер}$= 48,35 для другого курсу, $X_{сер}$= 51,30 – для третього курсу і $X_{сер}$= 52,10 для п'ятого курсу і «Економічна спрямованість»: $X_{сер}$= 53,28 для другого курсу, $X_{сер}$= 47,89 – для третього курсу і $X_{сер}$= 51,00 для п'ятого) зрозуміло, що результати за методиками слабо відрізняються для студентів цілої вибірки.

Це свідчить про середній рівень спрямованості студентів на економічні цінності і економічну соціалізацію в цілому, проте видно що є певне зростання показників у п'ятого курсу. Студенти не переживають сильних емоцій при участі у економічних відносинах, у них нема особливо розвинутих економічних цінностей чи вони рідко знаходяться на перших місцях у світогляді студентів.

Результати шкал методики «Якір кар'єри» Е. Шейна «Професійна компетентність» ($X_{сер}$=52,24 для другого курсу, $X_{сер}$=53,61 – для третього і $X_{сер}$=43,04 для п'ятого), «Менеджмент» ($X_{сер}$=52,21 для другого курсу, $X_{сер}$=47,54 – для третього і $X_{сер}$=53,04 для п'ятого), «Автономія» ($X_{сер}$=48,76 для другого курсу, $X_{сер}$=46,80 – для третього і $X_{сер}$=58,92 для п'ятого), «Слугування добру» ($X_{сер}$=58,07 для другого курсу, $X_{сер}$=49,33 – для третього і $X_{сер}$=42,12 для п'ятого), «Виклик» ($X_{сер}$=56,78 для другого курсу, $X_{сер}$=45,60 – для третього і $X_{сер}$=50,00 для п'ятого), «Інтеграція стилів життя» ($X_{сер}$=48,76 для другого курсу, $X_{сер}$=46,80 – для третього і $X_{сер}$=58,92 для п'ятого) є подібними для всіх трьох груп студентів. Розглянувши дані шкал можемо констатувати, що студенти на всіх роках навчання мають середній рівень сформованості досліджуваних ознак, проте, наприклад професійна компетентність студентів як не дивно не зростає з часом, а навіть має тенденцію до спадання, що можна пояснити, можливо певним емоційним вигоранням на старших курсах. Так само трохи спадає бажання допомоги людям, робити добро іншим, хоча воно знаходиться теж на середньому рівні.

Інші показники, це «Менеджмент», «Автономія», «Виклик», «Інтеграція стилів життя» відображають те, що у студентів усіх курсів є задатки співпраці і спілкування з людьми. Вони не підтримують використання організаційних правил і норм, хоча і можуть йти на компроміс. Студенти проявляють бажання до збалансованого об'єднання різних сторін свого життя, що особливо проявляється на п'ятих курсах, вони можуть і хочуть долати перешкоди і спрямовані на перемогу.

Видно також явну відмінність між досліджуваними групами за шкалами «Стабільність роботи та місця проживання» $X_{сер}$=45,59 для другого курсу, $X_{сер}$=60,39 – для третього і $X_{сер}$=40,96 для п'ятого і «Підприємництво» $X_{сер}$=63,90 для другого курсу, ($X_{сер}$=43,41) – для третього і ($X_{сер}$=43,90) для п'ятого курсу.

У студентів, особливо третього курсу, проявляється високий рівень прагнення до стабільної роботи і місця проживання. Це можна пояснити тим, що вони набувають професійних навичок і активно соціалізуються, зокрема і в економічному плані, і якщо на другому курсі нижчі показники викликані тим, що студенти ще не знають де можуть і будуть працювати, то на п'ятому курсі вони вже впевнені в собі, активно приймають участь в економічних відносинах і стабільність роботи і місце проживання для них не є досить важливою. Також видно тенденційний спад такої якості студентів, як підприємництво, яке виявляється намаганням створювати нове, готовність до ризику, бажання долати перешкоди.

Розглянувши результати методики «Шкала соціального самоконтролю» М. Шнайдера отримали такі результати: $X_{сер}$=57,99 для другого курсу, $X_{сер}$=45,05 – для третього і $X_{сер}$=49,26 для п'ятого, видно що у всіх трьох курсів рівень самоспостереження і самоконтролю середній.

Це свідчить про середній рівень соціальної пристосованості і відповідно економічної соціалізації студентів як 2-х так і 3-х і 5-х курсів.

Вивчаючи результати методики дослідження соціально - психологічної адаптації К. Роджерса - Р. Даймонда зауважимо, показники за шкалами «Адаптація», «Самосприйняття», «Локус контролю»,«Прагнення до домінування», «Ескапізм» відрізняються у досліджуваних групах, а шкали «Сприйняття інших» і «Емоційний комфорт» - ні.

Для шкали «Сприйняття інших» результати становлять ($X_{сер}$=44,81) для другого курсу, ($X_{сер}$=52,20) – для третього курсу і ($X_{сер}$=55,46) для п'ятого курсу, тобто у студентів змінюється сприйняття інших людей і відповідно ставлення до них і з дорослішанням зростає.

Порівнюючи результати шкали «Емоційний комфорт» ($X_{сер}$=47,43) для другого курсу, ($X_{сер}$=48,96) – для третього курсу і ($X_{сер}$=57,20) для п'ятого курсу

видно тенденцію до зростання емоційного комфорту студентів, хоча і всі групи мають високий показник за отриманими результатами. Можна зробити висновок, що студентам комфортний їх теперішній соціальний статус і вони вільно почувають себе у оточуючому їх соціумі.

За шкалою «Адаптація» за результатами ($X_{сер}$=43,50) для другого, ($X_{сер}$=45,96) – для третього і ($X_{сер}$=67,46) для п'ятого курсів видно, що соціальна адаптація студентів достатня у всіх трьох груп і вона продовжує зростати. Це позитивно впливає на економічну соціалізацію студентів і їх рівень адаптації до економічної сфери життя, що є надзвичайно важливим для ефективної економічної соціалізації, так як дозволяє скоріше пристосуватися людині до різних умов соціуму.

Значення шкали «Самосприйняття» ($X_{сер}$=38,35) для другого курсу, ($X_{сер}$=49,40) – для третього і ($X_{сер}$=68,82) для п'ятого курсів дозволяють говорити про те, що студенти всіх курсів непогано вміють себе розуміти і об'єктивно оцінювати, проте на п'ятому курсі рівень самосприйняття максимальний серед усіх досліджуваних груп. Це свідчить про певну зміну спрямованості студентів на внутрішній світ теж, що позитивно впливає на економічну соціалізацію студентів, так як вони в такому випадку будуть враховувати більше внутрішні чинники при економічних відносинах, а не тільки зовнішні.

За шкалою «Локус контролю» значення становлять $X_{сер}$=53,09 для другого курсу, $X_{сер}$=42,63 – для третього курсу і $X_{сер}$=59,88 для п'ятого курсу стає зрозуміло, що є тенденція до зростання показника і зміни локуса контролю більше у внутрішній світ студентів, що корелює з показниками шкали «Самосприйняття» і так само позитивно впливає на економічну соціалізацію студентів.

Розглядаючи шкалу «Прагнення до домінування» ($X_{сер}$=46,88) для другого курсу, ($X_{сер}$=42,89) – для третього курсу і ($X_{сер}$=67,90) для п'ятого курсу видно, що показники домінування у студентів є нижче середніх для другого і третього курсів, але проявляється тенденція до збільшення показника домінування студентів, особливо у п'ятих курсів. Це означає, що студенти готові до співпраці з іншими людьми, вони в майбутньому можуть стати керівниками, менеджерами у фірмах, добре проявити себе у економічній сфері суспільства.

Значення шкали «Ескапізм» становлять $X_{сер}$=63,00 для другого курсу, $X_{сер}$=47,61 – для третього курсу і $X_{сер}$=38,24 для п'ятого курсу, що свідчить про знаходження показника у нормі для всіх трьох груп і неухильне падіння рівня ескапізму у студентів від другого до п'ятого курсів, що особливо проявляється у студентів п'ятих курсів, а отже студенти починають думати більш практично, не відгороджуються від проблем, вирішують їх і не живуть власними фантазіями.

Це підтверджує, що економічна соціалізація у студентів п'ятих курсів є найбільш розвиненою і відповідає економічній соціалізації дорослої людини, що підтверджує результати отримані за іншими ознаками економічної соціалізації раніше.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, за допомогою підібраних методик і статистичних методів нами досліджено і порівняно рівень прояву особистісних якостей, пов'язаних з економічною соціалізацією серед студентів другого, третього і п'ятого курсів. З'ясовано, що у студентів різних курсів проявляється різний рівень досліджуваних компонентів економічної соціалізації. Отримані результати у дослідженні свідчать про те, що рівень економічної соціалізації студентів другого і третього курсів нижче середнього, а студенти п'ятих курсів мають рівень економічної соціалізації уже середній і вище середнього.

Список використаних джерел

1. Андрєєва І. В. Економічна психологія / І. В. Андрєєва. – СПб: Пітер, 2000. – 512 с.
2. Бояринцев А. В. Психологічні проблеми економічної соціалізації / А. В. Бояринцев. // Педагогіка. – 1994. – №4. – С. 12–18.
3. Дейнека О. С. Економічна психологія: соціально-політичні проблеми / О. С. Дейнека. – СПб: Петерб. ун-т, 1999. – 240 с.
4. Діттмар Х. Е. Економічні уявлення підлітків / Х. Е. Діттмар. // Іноз. психологія. – 1997. – №9.
5. Дусавицкий А. К. Развитие личности в учебной деятельности / А. К. Дусавицкий. - М. : Дом педагогики, 1996. – 203 с.
6. Емельянова Т. П. Конструирование социальных представлений в условиях трансформации российского общества / Т. П. Емельянова. - М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. - 400 с.
7. Журавлева Н. А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе / М. А. Журавлева. – М. : Изд-во „Институт психологии РАН", 2006. – 335 с.
8. Козлова Е.В. Психологические основы экономической социализации: Уч. пос. /Е. В. Козлова. – Вел.Новг.: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. -160 С.;
9. Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія / В. В. Москаленко. – К: Фенікс, 2013. – 460 с.

В статье проведен анализ современных исследований, посвященных вопросу проявления психологических аспектов экономической социализации студентов. Подчеркивается важность и актуальность изучаемого вопроса. Также проведен теоретический анализ исследований и публикаций, на основе чего выделены основные аспекты экономической социализации. С помощью подобранных методик и статистических методов было призведено исследование и сравнение уровня проявления личностных качеств связанных с экономической социализацией среди студентов второго, третьего и пятого курсов. На основе этого сформированы выводы относительно уровня экономической социализации студентов разных курсов.

Ключевые слова: *экономическая социализация, социализация, экономическая психология, экономически психологическая адаптация.*

The article is devoted to the study of the psychological aspects of the economic socialization. In the article there was presented a theoretical generalization and empirical study of the psychological aspects of economic socialization of students their influence on the economic and social sphere of human life. These are the development rate of economic roles, the level of success in economic activity, the level of economic consciousness, adaptation to the conditions of economic life, the level of manifestation of economic self-consciousness, psychological readiness for economic activity. The structural components of the personality which are closely related to economic socialization were considered, and the study of which can determine the level of economic socialization. The following research methods were used for the study: «The scale of monetary representations and behavior» by A. Fernem, the test questionnaire «Emotional orientation» B. Dodonova, M. Rokich «Valuable orientations», the technique «Career anchor» E Shane, a technique for measuring Schneider 's social self - control, a methodology for the study of socio - psychological adaptation by C. Rogers - R. Diamond. The results were obtained from the three study sample groups. The mean value and the Kruskal-Wallis one-way analysis of variance were used. The scales that differ at the statistically significant level among the groups of the studied samples were received and analyzed. The analysis of the levels of the socialization features among student groups was conducted, the tendencies of changes in the studied characteristics and their impact on economic socialization of the students were found. It is stated that students of the 2nd and 3rd year show the level of economic socialization below average, and students of the 5th year are better adapted to economic life, the level of economic socialization of these students is already medium and higher than average. That is manifested in their economic behavior, in the aggregate of actions carried out in the process of economic activity, their vision of the process of interaction in the economic sphere of life with full responsibility for their actions and the results of their work.

Key words: *economic socialization, socialization, economic psychology, economic-psychological adaptation.*

УДК 159**;** 78. 01

Сабов Іван Іванович,
викладач-методист,
Богуславський гуманітарний коледж ім. І. С. Нечуя-Левицького, м. Богуслав

ВПЛИВ МАСОВОЇ КУЛЬТУРИ НА СОЦІАЛЬНУ ПОВЕДІНКУ ТА ДУХОВНИЙ СВІТ МОЛОДІ

У статті розглядається вплив моди, кітчу, субкультури на формування соціальної поведінки та музичні уподобання молоді. В умовах докорінного оновлення всіх сфер нашого суспільства, його національного відродження перед педагогічною наукою постають нові вимоги, серед яких важливе місце займають проблеми формування вмінь та навичок самоорганізації особистості (самоосвіта, саморозвиток, самовиховання); потреба в оволодінні загальнолюдськими культурними, духовними і моральними цінностями, у тому числі віковими надбаннями рідного народу, національної культури і моралі.

Ключові слова: *масова культура, духовність, естетичні смаки, засоби, субкультура, музичний кітч, суспільна свідомість, моральні цінності.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства значна увага приділяється формуванню всебічно розвиненої особистості, що упродовж багатьох століть викликало неабияку увагу фахівців різних галузей науки.

Науково-технічний прогрес зумовив небувалий розвиток індустрії дозвілля та засобів масової комунікації. Це, безперечно, дуже впливає на естетичні смаки і музичні уподобання підлітків та юнацтва, які, зазвичай, віддають перевагу творам масової культури. Під натиском такої потужної інформації, що цілодобово оточує життя сучасної людини, місце фольклору, класичної та сучасної академічної музики дуже незначне і підлітки та молодь перебувають у сфері впливу музики невисокого ґатунку.

Слід констатувати, що масова культура, на жаль, має практично необмежені маніпулятивні можливості. На думку культурологів А. Оганова та І. Хангельдиєвої, «мас-медіа – преса, радіо, кіно, телебачення, аудіо, відеопродукція – стали провідниками та популяризаторами різноманітних форм масової культури. Тиражування, конвеєрність виробництва масмедійної (часто низькопробної) культури перекривають реальні потреби в ній. Внаслідок широкої доступності інформаційних каналів радіо та телебачення зростає небезпека розповсюдження споживацького ставлення до культури, засилля в ній посередності» [6], що своєю чергою породжує тривожні перспективи «зомбування» нового покоління примітивною музикою.

Моральне оздоровлення суспільства – проблема, актуальна у всі часи. Сьогодні, коли спостерігається занепад моралі і вихід на передній план культу матеріальних цінностей, ця проблема постає досить гостро і потребує ефективних шляхів розв'язання.

Кризова ситуація в нашій країні вже відгукується зниженням рівня загальної освіти та цінності таких понять як «інтелект», «культура», «знання». Саме в цій ситуації педагогіка не може відвертатися від реалій соціокультурного життя молоді та не впливати певними освітньо-виховними чинниками на формування культурної освіти, естетичні смаки та духовний світ підростаючого покоління. Тому перед суспільством стоять завдання сформувати у молодого покоління позитивну життєву позицію, допомогти знайти особистісний сенс, оптимізм, уміння зберігати свою індивідуальність за будь-яких обставин.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку освіти та виховання в Україні має глибокі історичні та соціальні корені, що вбирають у себе минуле світової наукової думки, передової практики навчання і виховання та ґрунтується на освітянських тенденціях національної педагогіки. Саме ідея національної спрямованості навчання та виховання закладена в сучасну освітню парадигму.

Тема духовного світу особистості має давні витоки. Перші теоретичні концепції, пов'язані з людиною та її духовним світом, зустрічаємо у філософів давнини (Сократ, Арістотель, Сенека, Платон та ін.). Неабияке значення цій проблемі приділяли вітчизняні мислителі минулого (Г. Сковорода, Ф. Прокопович, М. Гоголь, П. Юркевич та ін.). Важливе значення у сфері наукових досліджень набувають сучасні праці О. Рудницької, С. Седиха, Л. Кондрацької, М. Євтуха, Г. Шевченко, О. Оніщенко, Л. Руденко, І. Зязюна тощо, які присвячені вивченню питань формування естетичної та духовної культури молоді.

Мета статті: розкрити функції та особливості сприйняття масової культури молоддю, а також визначити окремі чинники впливу моди, кітчу, субкультури на формування соціальної поведінки та музичні уподобання підростаючого покоління.

Результати дослідження. Окремою проблемою в розвитку музичної культури молоді, яка потребує спеціального дослідження, є формування у них інтересу до сучасної музики. Складність культурної ситуації сьогодення виявляється не тільки у полярному розмежуванні сфер академічної та масової музики, що викликає гострі суперечності між художньо-естетичними завданнями мистецтва та функціонально-прикладними потребами шоу-бізнесу, а й в існуванні окремих субкультур, у плюралізмі мистецьких тенденцій, напрямів, стилів, течій, шкіл, технік, у трансформації інтонаційної основи музики та системи її виражальних засобів.

На думку Л. Мосолової, молодь зростає на псевдоцінностях, ерзацах, що імітують художні твори, але тим не менш побутують в якості цінностей. Вони розраховані не на духовне освоєння, а на споживання. Така товарна продукція «комерційного мистецтва». Споживачами його є люди з нерозвиненими естетичними потребами, невибробленим смаком, для яких мистецтво – це засіб розваги, релаксації, «наркотизації»[2].

Можна виділити кілька тенденцій, що пов'язані зі сприйняттям молоддю зразків поп-культури. Це, по-перше, орієнтація на поверхове, розсіяне сприйняття музики; по-друге, комітатний (супутній, фоновий) та фрагментарний характер сприйняття; по-третє, установка на престижне споживання музики та, насамкінець, перевага в частини слухацької аудиторії неагресивних зразків поп-музики – «солодкого» кітчу, який є зовні безневинним, але в силу нав'язування стереотипного характеру сприйняття, тобто нівелювання особистості, запускає руйнівний механізм «уповільненої дії».

Про явище функціонування-сприйняття музики пише В. Сиров: «…завдяки новим засобам комунікації формується особлива субкультура побуту. В її умовах побутування класичного шедевра чи фольклорного зразка мало чим відрізняється від побутування поп-шлягера, – і те, й інше сприймається найчастіше неуважно-поверхово, у «піввуха» [7].

У процесі сприйняття поп-музики в першу чергу реалізуються такі функції, як *комунікативна*, що пов'язана зі спілкуванням, співпереживанням із приводу музики; *хронологічна* (пов'язана із закріпленням визначеного стереотипу поведінки); *релаксаційна* (психічна й фізіологічна розрядка); *рекреативно-гедоністична* (отримання задоволення від слухання музики); *ескапістська* (відхід від дійсності у світ ілюзій). З цими функціями пов'язані також уніфікація художніх інтересів і гальмування розвитку креативності особистості в юнацькому віці. Стандарти зовнішнього вигляду, поведінки, емоційного реагування «копіюються» і впливають на формування смаків низького рівня.

Людина – створіння соціальне, а тому прагне спілкування. У цьому контексті культура – це система символів та засобів, які дозволяють людям спілкуватися й розуміти один одного, спільно творити. Тому, зважаючи на потребу самоідентифікації особи (хто я?), саме глибоке пізнання та визначення своєї причетності до тієї чи іншої культури, вибір системи та засобів спілкування в XXI ст. стають потребою кожної людини [4].

Надзвичайно велике навантаження несе поняття «культура». Існує понад 500 його визначень. Так, А. Арнольдов стверджує, що культуру можна уявити як величезну лабораторію, в якій створюється масштабна система цінностей, збираються до купи найвеличніші досягнення людства в галузях науки, літератури та мистецтва, філософії та етики, релігії та політики з давніх глибин до наших днів [1].

Культура зберігає і передає цінності від покоління до покоління, від народу до народу, від суспільства до особистості. Передача ця складає сутність виховання. «Якщо освіта – це передача знань, а навчання – передача вмінь, то виховання – це прилучення до цінностей» [3, с.295].

У наш час ця тема вкрай актуальна. Все більше підлітків стають неформалами. Саме слово «неформал», «неформальний» означає незвичайність, яскравість і непересічність. Людина-неформал – це спроба показати суспільству свою індивідуальність, сказати сірій масі: «я – особистість», кинути виклик світу з його нескінченними буднями і шикуванням усіх в один ряд. Об'єднуючись у певні групи, молодь стає носієм неформальної культури, тобто субкультури.

Субкультура – це система норм, цінностей, настанов, способів поведінки і життєвих стилів певної соціальної групи, яка відрізняється від пануючої в суспільстві культури, хоча і пов'язана з нею. Префікс «суб» розуміється як вторинність, другорядність у порівнянні з тим, що створюється офіційною культурою. Офіційна культура виявилася неспроможною відповісти інтересам певної

частини молоді, яка звільнилась від ідеалів. Молоді люди, які не займають певного положення в суспільстві, не мають стійкої життєвої позиції, потрапляють у вакуум. Субкультура є своєрідним компенсаційним механізмом, який знижує тиск масової, глобальної культури на особистість. Молодіжна субкультура – це культура окремих груп молодого покоління, що мають спільний спосіб життя, певні політичні погляди, групові норми, цінності та стереотипи. Вона не є стороннім утворенням, а глибоко укорінена у соціально-культурному контексті, може відрізнятися від домінуючої культури мовою, манерою поведінки, одягом і т. д. Нова субкультура формується під впливом віку, етнічного походження, релігії, соціальної групи чи місця проживання.

Крім комунікативної (спілкування з ровесниками) функції в субкультурі переважає розважально-рекреативна спрямованість. Третина підлітків виконують рекреативну функцію, тобто нічого не роблять. Відпочинок – основна форма життєдіяльності. Це скоріше культура дозвілля, а не праці.

Прихильники тієї чи іншої субкультури виділяються зовнішніми атрибутами (зачіскою, макіяжем, незвичним стилем одягу, своєю мовою, мистецтвом, стилем поведінки, місцем спілкування). Є «наша» музика, «наше» спілкування, «наша» мода і ми протиставляємо її культурі батьків.

Одні субкультури носять екстремальний характер і демонструють протест проти суспільства, інші – прагнуть до ізоляції від суспільства і носять замкнутий характер. Було безліч спроб класифікувати неформальні рухи за соціально-правовою ознакою, за спрямованістю інтересів та типологізацією. Ось деякі з них:

- *романтико-ескапістські субкультури* (хіпі, індіаністи, толкіністи, з певними застереженнями – байкери);
- *гедоністично-розважальні* (мажори, рейвери, репери тощо);
- *кримінальні* (гопники, любери, реднеки);
- *анархо-нігілістичні* (панки, екстремістські субкультури «лівого» і «правого» спрямування), які також можна назвати радикально-деструктивними.

Спробуємо розглянути молодіжні субкультури на прикладі тих світових субкультур, які формують світогляд молодих українців.

Емо – субкультура, яка стає дедалі популярнішою в Україні. Термін «емо» походить від англійського слова «emotional» – емоційний. Ця субкультура народилась як спроба бунту підлітків проти беземоційності, заборони на прояв саме негативних емоцій. Емо носять чорно-рожевий одяг, різні пов'язки на руках, паски із залізними пряжками, рукавички з оголеними пальцями, нігті фарбують у чорний або сріблястий колір, чуб закриває половину обличчя, а очі підведені чорним олівцем. Багато говорять про самогубство, а також про те, що життя жорстоке і безглузде. Їх зовнішній вигляд – це не просто імідж, це – світогляд, стан душі, стиль життя. Всі емо проти наркоманії, алкоголізму, безладних статевих стосунків.

Готи – мають своєрідну життєву філософію: завжди прагнуть більшого, шукають красу навіть у тому світі, де її немає. Проявляють любов до готичного мистецтва, містицизму, ходять по старих цвинтарях, носять темний одяг та довге чорне волосся, вибілене обличчя (грим), популяризують атрибутику, що має хоч якесь відношення до естетики смерті. Культивують музику, яка виросла з пост-панку. Готика – явище естетичне, а похмурі образи – не більше, ніж епатаж. Безглуздо шукати сенс життя в смерті – його там немає. Готи сформувалися в стилі панків і пересікаються з субкультурою емо.

Отаку – цим терміном позначають фанатів аніме чи японської субкультури взагалі. Самі ж японці «отаку» називають людей, які дуже захоплені своїм заняттям, тобто є фанатами чогось. Отаку використовують і в інших випадках, наприклад, «отаку музики», «отаку військового мистецтва», «отаку приготування їжі». Отаку – це фанати відеоігор, коміксів, мультиплікаційних фільмів про фантастику, роботів, паралельні реальності, космічні кораблі тощо. Більша частина аніме-серіалів має яскраво виражений емоційний та ідейний підтекст і часто супроводжується поп-музикою.

Панки – від англійського «punk» – недосвідчений молодик, простак, нікчемний чолов'яга, поганий. Найчастіше панки виглядають так: зачіски – північний гребінь, чуб; одяг – на голому тілі шкіряний піджак, полотняна сорочка з жабо; сережки на обличчі та у вухах. Культ неохайності в усьому, грубий жаргон, непристойна поведінка. Багато хто з них вживає наркотики, спиртні напої, токсичні речовини. Там, де з'являються панки, – бійки, грабунки, насильство з метою наруги над особистістю. До музики ставляться серйозно, слухають панк і панк-рок, багато з них грає на музичних інструментах. Панки завжди були проти влади, режиму, порядку, а тому ніколи самі не пропагували якісь ідеї, окрім анархії.

Металісти, рокери – одна з найбільших неформальних субкультур. Певний час важка музика була то захопленням небагатьох меломанів, то елітною розвагою інтелігенції. Сьогодні це дуже насичений музичний пласт, музику якого слухає переважна більшість. Сучасне покоління металістів полюбляє вільне життя у власне задоволення, ходить на рок-концерти, на яких розпиває спиртні напої, а після, як правило, влаштовує бійки. Їх зовнішній вигляд зухвало агресивний: чорний одяг з великою кількістю металу, зображенням черепів, крові. Класичні металісти носять вузькі чорні джинси, заправлені у високі черевики або «козаки», шкіряні куртки з косою блискавкою – це «косухи», «косовороти», сережки в лівому вусі, персні із зображенням черепів, пентаграм, скелетів тощо. Але їх зовнішня агресивність і похмурість найчастіше є засобом епатажу оточуючих людей. Ті, яким за 25 р., займаються серйозною роботою, миролюбні, хоча інколи можуть побешкетувати.

Растамани – субкультура, що виникла в 20-ті роки XX ст. на Ямайці та має коріння в синкретичних культах країн Африки і Карибського басейну. Коронований імператором Ефіопії принц Тафарі Маконнен (або Рас Тафарі – звідси і назва руху) пророкував пришестя з Африки великого царя, Ісуса Христа, спасителя чорної раси. Тисячі людей визнали це пророцтво і так зародилося растафаріанство. У зовнішньому вигляді, окрім беретів, в'язаних балахонів і шапок червоно-жовто-зелених кольорів, у растафарі є й інші відмінності. Наприклад, розточування – це кілька довгих волосків із вплетеними у них нитками, камінчиками, кульками або ще чим-небудь і, звичайно ж, дреди – довгі локони, заплетені в кіски, натерті воском і скручені в щільні тяжі. З точки зору растафарі можна любити людей, палити траву, вживати гашиш, байдикувати, осягати сенс життя, філософствувати, грати на барабанах і слухати реггі. Разом з тим не можна їсти свинину, коров'яче молоко, палити тютюн, пити ром і вино, грати в азартні ігри тощо.

Репери (хіп-хоп) – від англ. «гар» – легкий удар, стукіт. На пострадянському просторі носить наслідувальний характер і є складовою частиною субкультурного полістилістичного утворення, що отримало назву хіп-хоп культура. Її пріоритети, окрім репу: брейк-данс, як форма танцю і пластики тіла; графіті, як вид особливого настінного малюнка; екстремальні види спорту, стрітбол і т. д. Улюблений вид спорту – баскетбол. Носять широкий та завеликий одяг, серед прикрас – значки та сережки. Коротко стрижені, не вживають спиртних напоїв, навіть пива. Не агресивні. Пишуть, «читають» і слухають музику в стилі «реп», переймаються його ідеологією.

Хіпі – це організація не така чисельна, але має багаторічні традиції. Їх філософія із закликами «Насолода тут і зараз», «Рай невідкладно!» вплинула на погляди і життя покоління 60-80 років минулого століття. Хіпі – діти Сонця, діти «квітів». Девіз хіпі - «Cometogether» («Збираймося разом»). Вони об'єднуються в Систему. Це щось на кшталт клубу, у який приймають не кожного. Система поділяється на групи («тусівки»), де є два рівні: «піонери» і «олдові» («мамонти»). «Піонери» - підлітки, «олдові» - старі члени Системи.

Байкери – одні з небагатьох, для кого слова «один за всіх,

всі за одного» - не порожній звук, а стиль життя. Вони пройшли еволюцію від диких орд безкрайньої Америки, до елітної, жорсткої організації, що огорнула всю планету. Для них байк (мотоцикл) – не просто швидкий та зручний спосіб пересування, а стиль життя. Закуті у чорну шкіру, з ніг до голови покриті татуюванням і поклоняються єдиному кумиру – швидкості.

Рейвери – від англ. «rave» - марити, шаленіти, ревти, бушувати. В «Словнику сучасного сленгу» Т. Торна трактується як «дика вечірка» (a wild party). Джерелом життєвих орієнтирів рейверів став стиль життя їхніх кумирів, музикантів, мають пристрасть до сучасної комп'ютерної музики, проводять час в нічних дискотеках і клубах. Зазвичай рейверів по-простому називають «тусівниками». Вони носять яскравий одяг, сережки, «феньки», фарбують екзотично волосся: у квадрати, кола. Це один з дорогих стилів життя.

Рольовики – любителі рольових ігор. Це різні люди, яких об'єднує лише одне: поважають певну епоху (іноді – історичну, але найчастіше – вигадану, описану в книгах фентезі). Першим приголомшливо популярним письменником фентезі був Толкієн. Самі рольові ігри придумали Гері Гігакс і Дейв Арнесон та почали розробляти ігрову систему на базі фентезі у 1970 році (настільні ігри). Зовні рольовики виглядають абсолютно нормально, живуть як всі інші люди, нічим особливо від них не відрізняючись. Якщо не зважати на пристрасть до читання фентезі.

Гопники – орієнтація на систему цінностей кримінальної субкультури. Тут панує культ сили, земляцтва, взаємовиручки і взаємозалежності. Це накачані, коротко стрижені «пацани» або «реальні пацани», що вживають наркотики і агресивні на своїй території та мають пристрасть до рок-музики.

Скінхеди – від англ. «skinhead» - голена голова. Це неофашистські угрупування закритого типу, організація військового зразка – суцільне підпорядкування сильній особистості, всі слабкі і немічні не мають права на життя. В основі ідеології – ідеї націонал-соціалізму і антисемітизму. Ненавидять реперів, хіпі, рейверів і людей з іншим кольором шкіри. До металістів і більшості рокерів байдужі. В їх одязі все функціональне, пристосоване до вуличної бійки: цупкі чорні джинси, важкі шнуровані армійські черевики на товстій підошві, короткі куртки-»бомбери» без коміра, голена чи стрижена під нуль голова. Рух зовсім неоднорідний: у ньому переплелися музика, політика, футбол і примітивні соціальні теорії. Має кілька спрямувань. «Піонери» - називають себе арійцями і расистами, ходять зграями, атакують студентів з Азії та Африки. Скінхеди-неонацисти – старші за віком, більш освічені, «просунуті», знаються на музиці, поезії, проповідують расистські догми, пропагують свою ідеологію в Інтернеті, періодично ведуть «прицільні» атаки на іноземців, біженців, неформалів, полюбляють слухати військові гімни та марші, «метал».

Альтернативники – молодіжна субкультура, що виникла на початку 1990 р Сформувалася від злиття металістів, панків і реперів. Неагресивні, виділяються дружелюбністю один до одного та інших. Є анархістами, ненавидять «гопоту», «бидло» і т.д. Музика поділяється на три напрямки:

1. Альтернативний метал – жанр являється злиттям хеві-металу з альтернативним роком (особливо інді-роком 1980-х). Характерні важкі гітарні рифи, нетрадиційні тексти пісень, непарний музичний розмір, незвичні технічні прийоми, поєднання металу з найрізноманітнішими музичними жанрами.

2. Репкор – музичний жанр, який поєднує в собі інструментальні та вокальні властивості таких напрямів, як панк, хеві-метал, хіп-хоп, іноді фанк.

3. Гранж – стилістичний напрям у рок-музиці, що став одним із найпомітніших явищ альтернативного року на межі 1980-1990 років.

Емси – одна з останніх субкультур, прихильники якої є оптимістами, радіють життю, носять одяг райдужних кольорів. Вільні у всьому – одязі, музиці і поведінці.

Варто зазначити, що всі перераховані вище субкультури є найбільш яскравими і поширеними у молодіжному середовищі, їх вплив найбільш помітний. Насправді ж молодіжних субкультур набагато більше і багато з них також поділяються на різні напрямки.

Так, на думку багатьох культурологів, народжуються певні культурні цикли, зумовлені зміною поколінь. Юнацтво втілює в собі нову історичну реальність, творить власну субкультуру, яка хоч і не викликає негайних відчутних змін на магістральному шляху культури, разом з тим впливає на різноманітні зрізи культури, моду, стиль життя, поведінки і в цілому на стиль культурної епохи.

На жаль, на сьогоднішній день наше суспільство відчуває культурну кризу і в цей негативний процес значний внесок роблять, в першу чергу, ЗМІ, які не приділяють належної уваги інтелектуальному і духовному розвитку саме молоді. Якби ЗМІ представляли мистецтво у всій його багатоманітності, а не нав'язували примітивізм, підліткам було б легше визначатися зі смаками і перевагами.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Окреслюючи якісно новий етап розвитку нашого суспільства, пов'язаний із глобалізацією, зміною суспільної свідомості, ціннісних орієнтацій та стрімким розвитком інформаційних технологій ми зробили спробу розглянути основні проблеми розвитку особистості, прояву її інтересів, визначення її особистісної позиції. Доречно буде наголосити на тому, що педагогам слід мати на увазі й враховувати в роботі з підлітками поліфункціональність сучасного мистецтва. Адже всебічна реалізація соціальних функцій музики, що є одним із головних принципів художньої культури, несе в собі естетичну силу, спрямовану на духовне збагачення особистості через складну систему взаємодії цінностей і соціально-художньої активності молоді.

Список використаних джерел

1. Арнольдов А. И. Введение в культурологию / А. И. Арнольдов. – М. : Народная академия культуры и общечеловеческих ценностей, 1993. – 352 с.
2. Введение в теорию мировой художественной культуры / науч. ред. проф. Л. М. Мосолова. – С.-Петербург : Научный центр проблем диалога, 1993. – с. 211-212.
3. Каган М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб. : Петрополис, 1996. – 414 с.
4. Климук І. А. Кітч та особливості сприйняття популярної музики юними слухачами / І. Климук // Мистецтво та освіта. – 2011. - № 3. – с. 16-20.
5. Левікова С. І. Молодіжна субкультура / С.І. Левікова : Навч. посібник. М., 2004. – 381 с.
6. Оганов А. Теория культуры / А. А. Оганов, И. Г. Хангельдиева. – М. : Гранд – Фаир, 2001. – 117 с.
7. Сыров В. Стилевые метаморфозы рока или путь к «третьей музыке» / В. Н. Сыров. – Нижний Новгород : Изд-во Нижегород. ун-та, 1997. – 209 с.

В статье рассматривается влияние моды, китча и субкультуры на формирование социального поведения и музыкальные интересы молодежи.В условиях коренного обновления всех сфер нашего общества, его национального возрождения перед педагогической наукой появляются новые требования, среди которых важное место занимают проблемы формирования умений и навыков самоорганизации личности (самообразование, саморазвитие, самовоспитание); потребность в овладении общечеловеческими культурными, духовными и моральными ценностями, в том числе и вековыми приобретениями родного народа, национальной культуры и морали.

Ключевые слова: *массовая культура, духовность, эстетические вкусы, средства, субкультура, музыкальный китч, общественное сознание, моральные ценности.*

The article deals with the influence of fashion, kitsch, subculture on the formation of social behavior and musical preferences of youth.Actually, in condition of our fundamental renewal of all spheres of our society, its national revival the pedagogical science faces the new demands and standards, among which the most important are problems of skills formation , of individual's self organization (self-education, self-development, self-up bringing); the need in acquiring, cultural, spiritual and moral values, common to mankind including heritage of Ukrainian nation, national culture and morality; development of national consciousness and social activity; cultivation of a culture of behavior and communication.Nowadays, music is the greatest passion of the present young generation that absorbed it completely. At the young age interest to popular "mass" music dominates so much that interest to other genres is often disappeared completely. Folklore, classical music is frequently sounded in utilitarian use: like music in advertising, as a ringtone on mobile phones. It is observed the hypertrophy, firstly, of entertaining hedonistic function of music art as opposed to moral, educational or cognitive value of music. In such an atmosphere, there are problems with the affirmation of the spiritual values of the national world outlook.We are all alike, both by the way of life and by our habits. Moreover, we are under the influence of fashion, media, public opinion and follow certain rules. Young people, as the most sensitive and receptive group, are the first to perceive new forms of leisure activities with all positive and negative phenomena. These are the children of the era of globalization, the Internet and mobile communication. They cannot be completely satisfied by the existing common entertainments and ways of spending time. The advantage is given to consumer preferences over creative ones. And young people make up their own way, uniting into various groups and movements that are inherent their own subculture.

Key words: *mass culture, spirituality, aesthetic tastes, means, subculture, musical kitsch, social consciousness, moral values.*

УДК 377.112.4:159.923.3]=161.2(045)

Тягур Любомира Миронівна,
викладач,
ГПК Мукачівського державного університету, м. Мукачево

ФЕНОМЕН ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

У статті розкривається сучасний стан проблеми феномена перфекціонізму в працях зарубіжних і вітчизняних психологів. Розглянуто структуру, типи даного явища. Здійснене узагальнення досліджень наукових джерел засвідчило про існування різних форм та різновидів перфекціонізму. Виділені характеристики перфекціонізму, що сприяють сприятливому протіканню процесу самовдосконалення викладачів, до яких відноситься самоактуалізація, мотивація досягнення і самовідношення. Проаналізовано дослідження зв'язку перфекціонизму з даними психологічними характеристиками викладачів. Розглянута здорова форма перфекціонізму, яка сприяє розвитку особистості, розкриття її здібностей і творчого потенціалу.

Ключові слова: *перфекціонізм, здоровий та невротичний, конструктивний і неконструктивний перфекціонізм, самоактуалізація, мотивація, викладачі.*

Постановка проблеми. Психологічний аналіз соціокультурних тенденцій показує, що в сучасній системі вищої освіти пред'являються високі вимоги як до професійної діяльності, так і до особистості викладачів. Підвищуються вимоги до кваліфікації, з метою оптимізації кадрів, зростає обсяг навчального навантаження, викладачів коледжів спонукають постійно вдосконалювати і розвивати свою особистість, щоб мати можливість підлаштовуватися під постійно мінливі стандарти діяльності. Саме тому особливого значення набуває вивчення факторів, які можуть зумовлювати схильність до саморозвитку та самовдосконалення у викладачів. Одним з таких факторів є феномен перфекціонізму, що передбачає прагнення суб'єкта до досконалості у всіх аспектах свого життя. Але, сучасні зарубіжні та вітчизняні автори дотримуються думки про існування двох форм даного феномена: конструктивного і деструктивного (невротичного). Конструктивний перфекціонізм може виступати в якості психологічного ресурсу, що відображає стимул особистості до досконалості і безперервного саморозвитку, визнання власних можливостей і обмежень. У той час як деструктивний перфекціонізм є порушенням саморегуляції, що виявляється в почутті невдоволення і розчарування в собі, надмірної критики своєї поведінки і відчутті неконтрольованості життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі перфекціонізму присвячені сучасні наукові розробки Н. Гаранян, А. Холмогорової, А. Золотарьової, С. Єніколопова, В. Ясної, Е. Соколової, І. Грачової, М. Ларскіх, Р. Фрост, П. Х'юїтт, Г. Флетт, Д. Хамачек, І. Гуляс, Л. Данилевич, О. Лоза, Г. Чепурної та ін.

Поняття перфекціонізму відображає прагнення людини до досконалості, вперше виникло в руслі філософської традиції. На думку Г. В.Іванченко, прагнення до досконалості є невід'ємною людською якістю, яка властива людям з незапам'ятних часів [4]. Дане людське прагнення характеризується універсальністю і разом з цим, амбівалентністю своїх проявів. Як описує М. Бахтін, «кожен крок до визначеності, кожен крок до досконалості є крок до загибелі. Індивідуальність – остання, остаточна визначеність – є тим самим і найчистіша приреченість, найчистіше заперечення вічності»[1].

Мета статті: теоретичний аналіз сучасних досліджень проблеми перфекціонізму та його вплив на педагогічну діяльність викладачів.

Результати дослідження. На початкових етапах проблема перфекціонізму обговорювалася виключно в рамках клінічної психології і психіатрії. Перфекціонізм (від латинського perfectio – досконаліть) в широкому сенсі можна описати як прагнення людини до досконалості і до дотримання надзвичайно високих стандартів в діяльності.

Перфекціонізм описувався психотерапевтами та психіатрами як однозначно негативне явище і розглядався як патологічна аддикция. Він визначався як хворобливе, нав'язливе прагнення досягти ідеалу, що спирається на зовні задані орієнтири, яке не треба плутати зі здоровою мотивацією досягнення і завзятістю, котрі спиралися б на власні можливості і схильності.

Згодом перфекціонізм став розумітися як складне явище, яке може приймати як патологічну, так і здорову форми. Отже, перфекціонізм став розглядатися і як нормальна характеристика особистості, а не тільки як невротичний психічний розлад. Фактично про відмінності нормального та невротичного перфекціонізму автори-клініцисти заговорили до створення психометричних методик його вимірювання.

П. Х'юїтт та Г. Флетт вважають, що перфекціонізм – це прагнення бути бездоганним в усьому, перфекціонізм визначає

величину особистих стандартів індивіда, незалежно від здатності досягти їх [14].

Ґрунтуючись на клінічному досвіді Д. Хамачек дав перший опис відмінностей між нормальним і невротичним перфекціонізмом [16]. Нормальна форма передбачає високі стандарти, але при цьому гнучкість і відсутність зайвої педантичності. Нормальний перфекціоніст може адаптувати свої стандарти до існуючої ситуації, володіє лідерськими якостями, високою працездатністю, активністю, мотивований на досягнення мети, має адекватний рівень домагань, концентрує увагу на власних можливостях і способах досягнення мети. Для такої людини важкодоступні цілі, обумовлені високими стандартами, приносять задоволення, так як увага зосереджена на процес їх досягнення. Нормальний перфекціонізм є більш адаптивною формою в порівнянні з невротичним. Людина з невротичним перфекціонізмом встановлює для себе завищені стандарти і не допускає можливості зробити помилку. Як наслідок, у таких людей ніколи не буває відчуття, що щось виконано досить добре, а вся їх діяльність збуджується страхом перед неуспіхом. Сенс цієї відмінності між нормальною і невротичною формами в тому, що перфекціонізм має на увазі високі стандарти діяльності в поєднанні з тенденцією до надмірної критики своєї поведінки. Отже, залежність психологічних проблем, пов'язаних з перфекціонізмом, буде обумовлюватися скоріше цією тенденцією до критичного оцінювання, ніж завищеними стандартами.

Роблять огляд складових невротичного перфекціонізму В. Ясна і С. Єниколопов [12]. Перша з них передбачає стурбованість невротичних перфекціоністів недоліками своєї діяльності. Навіть самі несуттєві недоліки призводять їх до відчуття невідповідності своїх вимог. Згідно Д. Хамачеку, надмірна заклопотаність помилками змушує перфекціоністів досягати своїх цілей за рахунок страху невдачі і боязні розчарувати інших [16]. Це відрізняє їх від нормальних перфекціоністів, які встановлюють розумні і реалістичні стандарти і здатні відчувати радість від досягнення цілей, підвищуючи свою самооцінку.

Сумнів в якості отриманого результату є другою складовою невротичного перфекціонізму. Він полягає не в сумніві або оцінюванні окремих недоліків, а в загальному відчутті незадовільного виконання роботи. Таке відчуття докладно описується в літературі такими переживаннями як невпевненість в дії або переконанні. Автори відносять перфекціонізм до характеристик, властивим людям з обсесивно-компульсивними розладами, які відображають опірність завершення дій. Головною їх рисою є невпевненість в завершеній справі [15].

Третя складова полягає в прагненні перфекціоністів надати більшої значущості очікуванням і оцінкам батьків.

К. Едкінс і У. Паркер [18] розрізняли активний перфекціонізм, який стимулює до досягнень і не пов'язаний з суїцидальними намірами, і пасивний перфекціонізм, що перешкоджає діяльності і пов'язаний з ризиком суїцидальної поведінки. У. Паркер [17] також розглядав здоровий перфекціонізм, що корелює з сумлінністю, і нездоровий, пов'язаний з низькою самооцінкою. У своїх дослідженнях він показав, що в деяких випадках здоровий перфекціонізм може переходити в нездорову його форму.

У біхевіористів теж сформувався особливий підхід до перфекціонізму. Перфекціонізм, як і багато інших поведінкових реакцій, позв'язується з позитивним і негативним підкріпленням [19]. Автори вивчали цей феномен в рамках спортивної психології і при розладах харчової поведінки. В даному підході прийнято виділяти позитивний і негативний перфекціонізм, які пов'язані, відповідно, з позитивним і негативним підкріпленням перфекціоністських проявів. Таким чином, позитивний перфекціонізм є результатом прагнення до позитивних наслідків (перемога, досягнення мети), а негативний – з униканням невдачі (програш, помилки).

Н. Гаранян [3] відзначає, що вразливість для критики даних уявлень створює той факт, що для пояснення і діагностики здорового перфекціонізму використовуються моделі та інструменти, розроблені для концептуалізації та вимірювання патологічного перфекціонізму. Таким чином, вона підкреслює актуальність проблеми розробки диференціальних критеріїв здорового і патологічного перфекціонізму.

Н. Гаранян, А. Холмогорова, Т. Юдеєва [2] пропонують окремо виділяти мотиваційний, когнітивний, афективний і поведінковий критерії здорового і патологічного перфекціонізму. В мотиваційному критерії дані форми перфекціонізму розрізняються ступенем вираженості стандартів і домагань. При цьому патологічний перфекціонізм передбачає надмірно завищені стандарти діяльності, в той час як для здорової форми характерні реалістично високі стандарти і домагання. Когнітивний критерій відображає ступінь зрілості когнітивних схем. При патологічній формі буде спостерігатися спотворення соціальних когніцій (навколишні сприймаються як такі, що делегують високі очікування), персоналізація (перманентне порівняння себе з іншими при орієнтації на полюс найуспішніших), негативне селекціонування (виборча концентрація на невдачі і помилки), поляризоване мислення (мислення за принципом «все або нічого»). При здоровій формі сприйняття очікувань і вимог з боку інших буде диференційованим і точним, уявлення про діапазон людських можливостей – реалістичним, тобто буде розвинена здатність до децентрації, буде можливим усвідомлення неминучості і корисності помилок, а також уявлення про результативність власної діяльності будуть градуйованими.

Крім того, Т. Юдеєва визначила, що між показниками перфекціонізму і показниками емоційного неблагополуччя – депресією та тривогою, вимірюваними різними шкалами самозвіту, – існує позитивний кореляційний зв'язок. Ці дані дозволяють розглядати перфекціонізм як особистісну рису, сполучену зі схильністю до депресивного і тривожного реагування. Спектр емоційно негативних переживань у осіб із вираженим перфекціонізмом дуже різноманітний та може включати інтенсивні переживання невдоволення собою і досягнутим, страх негативної оцінки з боку оточуючих і публічної ганьби, страх невдачі й тривоги перед початком діяльності, сором, гнів і образу на оточуючих [11].

Н. Гаранян і А. Холмогорова виділяють два види патологічного перфекціонізму: обсесивно-компульсивний і нарцистичний [2]. При нарцисичному перфекціонізмі спостерігається домінування мотиву досконалості над іншими мотивами. При обсесивно-компульсивному перфекціонізмі зберігається зацікавленість не тільки в ідеальному результаті, але і в діяльності, спрямованої на його досягнення.

Є. Ільїн [5] вважає, що здорова форма перфекціонізму сприяє розвитку особистості, розкриття її здібностей і творчого потенціалу. Однак прагнення до досконалості, яке характерно для цієї форми, згодом може надавати все більший вплив на діяльність, так як колишні стандарти будуть ставати все більш недосяжними. Це може привести до негативних наслідків – хронічної перевтоми, труднощів концентрації уваги. Якщо прагнення до досконалості переростає в бажання досягти ідеалу, тоді для людини всі зусилля, докладені до виконання діяльності, і витрачений час будуть марними, так як мета, яку вона намагається досягти, свідомо недосяжна. Невпевненість у високій якості своєї роботи і страх помилки змушують перфекціоністів постійно перевіряти себе. Виконуючи роботу, така людина знову і знову змінює, і виправляє те, що вже не вимагає виправлення. Найчастіше

невеликі поліпшення вимагають великих переробок, і справа стає нудною рутиною, на яку витрачається величезна кількість часу і енергії. Це згубно впливає на творчих людей, так як в даному випадку розвиток особистості припиняється. Все це може бути обумовлено страхом невдачі, який сприятиме активації компенсаторних стратегій. У такому випадку людина, орієнтуючись на високі стандарти, починає надмірно ретельно перевіряти свої дії, надмірно довго роздумувати перед прийняттям рішення, шукати схвалення з боку інших людей, постійно критикувати оточуючих. Уникаюча стратегія може проявлятися в поведінці, в формі переривання діяльності, незавершення завдання або в формі прокрастинації.

Домінування мотивації уникнення невдач над мотивацією досягнення успіху може розглядатися з точки зору зв'язку з феноменом вивченої безпорадності, описаної М. Селігманом, а також з точки зору закону «оптимуму мотивації» Єркс-Додсон, який передбачає дезорганізацію діяльності в результаті надлишкової мотивації. У разі, коли прагнення досягти ідеального результату набуває надмірної інтенсивності і перевантаженості особистісної значимості, відповідна мотивація починає втрачати свої функції спонукання і регуляції, що призводить до стану ступору або паралічу, яке виражається в нездатності приступити до діяльності.

У сучасних дослідженнях велика увага приділяється проблемі критеріїв формування перфекціонізму, які часто включені суть перфекціонізму (наприклад, Р.Фрост). Існують деякі індивідуально-типологічні передумови формування перфекціонізму, до них відноситься високий рівень нейротизму, серед осіб з високим рівнем перфекціонізму переважають холерики і сангвініки. Спостерігаються також особливості в мотиваційній сфері: при конструктивному перфекціонізмі переважають мотиви досягнення успіху і самореалізації, а при неконструктивному перфекціонізмі – мотив уникнення невдачі [15].

Дослідниця Г. Чепурна вважає, що перфекціонізм має такі структурні компоненти: суб'єктно-орієнтований, об'єктно-орієнтований та соціально-наказовий перфекціонізм), які проявляються в ціннісно-мотиваційній, когнітивній, емоційній та поведінковій сферах. Рівень прояву та особливості структур перфекціонізму обумовлюють особливості соціальної адаптації та міжособистісної взаємодії педагогів. Найбільш адаптивною є структура перфекціонізму з високим рівнем суб'єктно-орієнтованого перфекціонізму, що характеризується орієнтацією на реалізацію власних особистісних домагань, мотивацією досягнення успіху, безумовним прийняттям себе та інших, розвиненням рефлексії, цілісності сприйняття часової перспективи, почуттям задоволення від педагогічної діяльності, інтернальністю, поведінковою гнучкістю, прагненням до встановлення доброзичливих взаємин з оточуючими[10].

Результати досліджень багатьох вчених, які виявили зв'язок між високим рівнем перфекціонізму та професійним вигоранням і пояснили його виснаженням психічної енергії суб'єкта внаслідок перфектної моделі його поведінки та довели, що високий рівень соціально приписаного перфекціонізму педагогів – потенційний чинник ризику їх професійного вигорання, зокрема тому, що він пов'язаний з глибоким переконанням щодо вельми високих професійних стандартів, а відтак фахово-рольових експектацій стосовно них, неналежна відповідність яким веде за собою відчутні негативні наслідки. Проте, Дж. Чайлдс і Й. Стоубер довели, що зниження рівня соціально приписаного перфекціонізму та підвищення рівня перфекціонізму, орієнтованого на себе, можуть істотно знизити рівень вигорання [13].

Вітчизняна вчена О. Кононенко вважає, що перфекціонізм активно впливає на емоційну сферу особистості, але в більшості випадків негативно [7].

Дослідженння К. Іргашової, Е. Симанюк засвідчують, що перфекціонізм викладачів пов'язаний з високою мотивацією досягнення, що проявляється в вираженому прагненні домагатися кращих результатів у своїй діяльності, не дивлячись наобмеження і перешкоди. Вчені не виявляють в дослідженні зв'язку перфекціонізму у викладачів з високим рівнем самоактуалізації і позитивним самовідношенням. Викладачі,для яких перфекціонізм є характерною рисою, схильні проявляти в своїй поведінці такі якості особистості як конформність і ригідність, що перешкоджає їх здатності підлаштовуватися під нові вимоги і стандарти в професійній діяльності, при вираженій потребі відповідати цим станам. Також у них відзначається почуття незадоволеності собою і відсутність прийняття себе такими, якими вони є, що виражається в надмірній фіксації на власних негативних проявах, при ігноруванні позитивних якостей. Все це находить відображення в загальному негативному відношенні до своєї особистості, яке перешкоджає активному розвитку нових професійних навичок і досягнення кращихрезультатів, так як породжує невпевненість в здійсненні даних прагнень на досить високому рівні.

Дослідниця М. Ларских зазначає, що у педагогів з підвищеними вимогами до себе і оточуючих людей, з жорсткими когнітивними установками в процесі професійної діяльності може розвиватися стан емоційного вигорання, що характеризується емоційним, фізичним і мотиваційним виснаженням. Таким чином, перфекціонізм можна вважати одним з чинників розвитку негативних емоційних станів у професійній діяльності викладачів. З усіх компонентів перфекціонізму саме когнітивний компонент надає найбільші вплив на стадію «виснаження» і загальний рівень емоційного вигорання особистості педагога. Також вчена вважає, що такі особистісні особливості викладачів, як «чорно-біле мислення», фіксація на невдачах, сприйняття інших які делегують високі показники діяльності можуть бути чинниками емоційного вигорання педагогів [8]. Так як конструктивний перфекціонізм педагога є характеристикою психологічно здорової особистості педагога, І. Дубровіна виділяє наступні критерії конструктивного перфекціонізму: прийняття себе, своїх переваг і недоліків, усвідомлення власної цінності і унікальності, своїх здібностей і можливостей у професійній діяльності; прийняття колег і учнів, рефлексія, вміння диференціювати свої емоційні стани, мотиви, наслідки вчинків, використовувати ресурси власної особистості у важкій травмуючій ситуації [9].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, здійснений аналіз наукових джерел засвідчив існування різних форм та різновидів перфекціонізму. Єдиної позиції по відношенню до розуміння природи, особливостей формування, типології перфекціонізму на даний момент не існує. Значний внесок у розвиток даної проблематики внесли психологи різних напрямків. Психоаналіз розглядає перфекціонізм як рису, властиву нарцисичній або невротичній особистості. Когнітивна психологія намагається виявити причини перфекціонізму в фіксованих помилкових судженнях, поведінкова психологія пов'язує досліджуваний феномен з позитивним і негативним підкріпленням. Отже, перфекціонізм у викладачів не сприяє повній реалізації в сфері їх професійної діяльності, а також не виступає в якості психологічного ресурсу для розвитку особистості і самовдосконалення.

Тому, незважаючи на велику кількість досліджень, необхідна подальша систематизація знань і досліджень з метою категоризації такого важливого феномену як перфекціонізм.

Список використаних джерел

1. Бахтин, Н.М. Из жизни идей. Статьи, эссе, диалоги./ Н.М. Бахтин М.: Лабиринт, 1995. – 152 с.
2. Гаранян, Н.Г. Перфекционизм, депрессия и тревога / Н.Г.Гаранян, А.Б.Холмогорова, Т.Ю. Юдеева // Московский психотерапевтический журнал – 2001- № 4- С. 18-48.
3. Гаранян, Н.Г. Перфекционизм как прогностический признак неблагоприятного течения депрессивных расстройств [Текст] / Н.Г. Гаранян, М.Н. Васильева // Психологический журнал. – 2014. – Том 35, №5. – С.51 – 61
4. Иванченко, Г.В. Идея совершенства в психологии и культуре / Г.В. Иванченко.– М.: Смысл, 2007. – 255 с.
5. Ильин, Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень./ Е.П.Ильин – СПб: Питер, 2011. – 224 с.
6. Иргашева, К.А. Психологические корреляты перфекционизма у преподавателей вузов / К.А. Иргашева, Э.Э.Сыманюк – Педагогическое образование в России. 2015. № 7 С.195
7. Кононенко, О.І. Вплив перфекціонізму на емоційну сферу особистості /О.І.Кононенко// Вісник Чернігівського національного університету. Серія: Психологічні науки. – 2014.- В.121.Т.1. –С.175-178.
8. Ларских, М. В. Конструктивные и деструктивные характеристики перфекционизма учителя / М. В.Ларских // Вестник государственного университета управления. - М., 2011.б № 4. С. 146–154.
9. Практическая психология образования; Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И. В. Дубровиной — СПб.: Питер, 2004. — 592 с: ил.
10. Чепурна, Г.Л. Соціально-психологічні особливості перфекціонізму молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи» / Г.Л. Чепурна. – К., 2013. – 20 с.
11. Юдеева, Т. Ю. Перфекционизм как личностный фактор депрессивных и тревожных расстройств : дис. … канд. псих. наук. / Т. Ю.Юдеева– М., 2007. – 275 с.
12. Ясная, В.А. Перфекционизм: история изучения и современное состояние проблемы / В.А. Ясная, С.Н.Ениколопов // Вопросы психологии. – 2007. – № 4. – С. 157-158.
13. Chang, E.C. Examining the linkbet ween perfectionism and psychological maladjustment: Social problem solvingas a buffer [Text] / E.C. Chang // Cognitive Therapy and Research. – 2002. – № 26. – P. 581–595
14. Flett, G.L. The Perfectionism Cognitions Inventory: Psychometric Properties and Associations with Distressand Deficitsin Cognitive Self-management [Text] / G.L. Flett, P.L. Hewitt, T. Whelan, Th.R. Martin // Journal of Rational-Emotive Cognitive-Behavior Therapy. – 2007. – Vol. 25. – P. 255-277.
15. Frost, R. Perfectionism inobsessive-compulsive disorder patients / R. Frost, G. Steketee // Behavior Research and Therapy. 1997. - V. 42. - № 3.-P. 291-296.
16. Hamachek, D. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism / D.Hamachek // Psychology. 1978. V. 15. P. 27–33.
17. Parker, W. Perfectionism and adjustment in gifted children // G. Flett, P. Hewitt (eds.). Perfectionism: Theory, research and treatment. Washigton: Americ. Psychol. Association, 2002, p. 133–149.
18. Slaney, R. Perfectionism: its measurement and career relevance / R. Slaney, J. Ashby, J. Trippi // Journal of Career Assessment. 1995. - V. 3.- № 2. P. 279-297.
19. Terry-Short, L.A. Positive and negative perfectionism [Text] / L.A. Terry-Short, R.G. Owens, P.D. Slade, M.E. Dewey // Personality and Individual Differences. – 1995. – Vol. 18(5). – P. 663–668.

В статье раскрывается современное состояние проблемы феномена перфекционизма в трудах зарубежных и отечественных психологов. Рассмотрена структура, типы данного явления. Осуществлено обобщение исследований научных источников показал о существовании различных форм и разновидностей перфекционизма. Выделенные характеристики перфекционизма, способствующих благоприятному протеканию процесса самосовершенствования преподавателей, к которым относится самоактуализация, мотивация достижения и самоотношения. Проанализированы исследования связи перфекционизму данным психологическими характеристиками преподавателей. Рассмотрена здоровая форма перфекционизма, которая способствует развитию личности, раскрытия ее способностей и творческого потенциала.

Ключевые слова: *перфекционизм, здоровый и невротический, конструктивный и неконструктивный перфекционизм, самоактуализация, мотивация, преподаватели.*

The article deals with the current state of the problem of the phenomenon of perfectionism in the works of foreign and domestic psychologists. A single position towards the understanding of nature, features of formation and typology of perfectionism at the moment does not exist. A significant contribution to the development of this problem was made by psychologists of different spheres. Psychoanalysis considers perfectionism as a trait that characterizes narcissistic or neurotic personality. Cognitive psychology aims to identify the reasons of perfectionism in false judgements. Meanwhile behavioral psychology connects the phenomenon under investigation with positive and negative refreshment.Perfectionism (from the Latin perfectio - perfection) in a broad sense can be described as a person's desire for excellence and observing extremely high standards in activity. The article deals with the structure and different types of this phenomenon. Research that was carried out with the help of scientific resources proves the existence of various forms and varieties of perfectionism: constructive and destructive, normal and neurotic, adaptive and disadaptive, active and passive, healthy and pathological. Such characteristics of perfectionism including self-actualization, motivation achievement and self-reliance that contribute to the favorable flow of self-improvement of teachers were highlighted in the article.It was shown that perfectionism and its separate components are positively connected with the motivation of achieving success under the absence of connection with the motivation to avoid failures and have negative connection with self-actualization and self-reliance.A healthy form of perfectionism that promotes the development of the personality, the disclosure of its abilities and creativity was considered in the article. But striving for excellence, which is typical for this form, may have bigger influence on activity, as former standards will become increasingly unattainable. This can lead to negative consequences such as chronic exhaustion and difficulties with attention concentration.We can conclude that perfectionism in the activity of teachers doesn't promote the full implementation in the field of their professional activities. Furthermore it doesn't act as a psychological resource for the development of personality and self-improvement.

Key words:*perfectionism, healthyand neurotic, constructive perfectionism, self-actualization, motivation, teacher.*

МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ «ОСВІТА І ФОРМУВАННЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ» В МУКАЧІВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

26-27 жовтня 2017 року на базі Мукачівського державного університету проведена Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах інтеграції». Організаторами та співорганізаторами конференції стали Мукачівський державний університет, зокрема кафедра теорії та методики початкової освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Науковий університет імені Етвеша Лоранда (м. Будапешт, Угорщина), Пряшівський університет (м. Пряшів, Словаччина), Вища лінгвістична школа (м. Ченстохова, Польща), Інститут педагогіки і психології Університету імені Яна Кохановського в Кельцах (Польща), Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці ІІ, Гуманітарно-педагогічний коледж Мукачівського державного університету.

На два дні пленарного засідання Міжнародної науково-практичної конференції представлено 24 доповіді, на секційні – понад 250 виступів з різних країн: України, Угорщини, Польщі, Словаччини, Бельгії, Чехії, Сербії Робочими мовами були: українська, англійська, російська, угорська, польська, словацька, чеська.

Закони України «Про вищу освіту», «Про освіту», Концепція Нової української школи сформулювали нові підходи до навчально-виховної діяльності у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах та підготовку майбутніх фахівців, здатних виконувати свої професійні функції у конкурентному середовищі. Виходячи з цього, на пленарних і секційних засіданнях обговорювалася низка важливих питань за різними напрямами, серед яких: формування фахової компетентності вчителя у контексті Закону України «Про освіту», роль вищої освіти в соціально-економічному розвитку країни, оновлення змісту професійної підготовки вчителя в контексті модернізації педагогічної освіти, досвід модернізації вищої освіти країн Європейського Союзу в Україні, регіональний досвід розвитку освіти України; сучасні орієнтири розвитку професійної освіти у Німеччині, міжнародна співпраця студентського самоврядування у вищій школі та інші

Для обговорення учасниками конференції представлені доповіді про формування компетентностей в учнів початкової школи, розвиток дошкільної й мистецької освіти, роль євроінтеграційних процесів у становленні освіти України, впровадження інноваційних методів навчання в практику роботи вищої школи, розвиток особистості як стратегічного завдання національної освіти, формування цінностей у майбутніх фахівців різних спеціальностей, про впровадження відкритих електронних підручників, організацію діяльності інклюзивних класів у сучасному загальноосвітньому закладі.

В роботі конференції прийняли участь науковці з Угорщини, Словаччини, Чехії, Польщі, Румунії, Бельгії, Сербії, США та провідні фахівці вищих навчальних закладів України. Понад 100 тез подано студентами, аспірантами різних навчальних закладів, в тому числі й зарубіжних. Тематика стосується сучасних підходів до навчання у вищій школі, співпраці з навчальними закладами інших країн, ролі студентського самоврядування в процесі становлення компетентної, конкурентоспроможної особистості тощо.

Перспективою видається обмін досвідом щодо освітніх проблем і пошуку нових педагогічних технологій на ІІ Міжнародній науково-практичній конференції «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах інтеграції», що відбудеться у жовтні 2018 року.

м. Мукачево, Мукачівський державний університет

«Науковий вісник Мукачівського державного університету.
Серія «Педагогіка та психологія».

Результати наукових досліджень публікуються за напрямами:

- **Педагогічна теорія та історія педагогіки**
- **Професіоналізація та диверсифікація вищої школи**
- **Розвиток особистості та освітні технології**
- **Психолого-педагогічна комунікація**
- **Компаративна педагогіка і психологія**
- **Педагогічна та вікова психологія**
- **Організаційна психологія та психологія праці**

До друку приймаються статті, які раніше не публікувалися та не були передані для публікації в інші видання (у тому числі електронні).

Обсяг статті разом зі списком використаних джерел, таблицями, схемами, анотаціями тощо повинен бути не менше 6 сторінок та не перевищувати 12 сторінок (ф. А4) – 0,3-0,6 друк. арк. (13-26 тис. знаків).

Порядок розміщення складових елементів у статті (з абзацу, через пустий рядок):

- **індекс УДК** (на початку ліворуч) шрифт Times New Roman, 14 кеглем (виділити жирним прямим);
- **дані про автора** (праворуч) – прізвище, ім'я та по батькові (у називному відмінку); шрифт Times New Roman, 14 кегль (виділити жирним прямим);
- **науковий ступінь, учене звання, посада, місце роботи** (без скорочень), іноземні автори вказують також назву країни; шрифт Times New Roman, 14 кегль (курсив);
- **назва статті** (по центру); шрифт Times New Roman, 14 кегль (виділити жирним прямим);
- **анотації:** *українською і російською* мовами, обсягом 7-8 рядків; *англійською* мовою - у формі реферату, який має охоплювати не менше 250 слів (2000 знаків з пробілами) і висвітлювати такі структурні питання: прізвище та ініціали, тему статті, методику дослідження, результати; шрифт Times New Roman, 14 кегль (курсив), розміщення тексту по ширині, абзацний відступ 1,0 см;
- **ключові слова** (від п'яти до десяти); шрифт Times New Roman, 14 кегль (курсив), виключка по ширині, абзацний відступ 1,0 см; ключові слова не повинні повторювати назву статті;
- **текст статті:** шрифт Times New Roman, 14 кегль через 1,5 інтервал; верхній, нижній, лівий та правий береги – 2 см, розміщення тексту по ширині, абзацний відступ 1,0 см. Слова друкуються без переносів. Всі нетекстові об'єкти створюються вбудованими засобами Microsoft Word (об'єкти повинні бути згрупованими). Формули - за допомогою редактора Equation. Ілюстрації дозволяється розміщувати в тексті статті, подавати у вигляді файлів у форматі TIFF, JPG, PCX (з роздільною здатністю не менше 300 dpi) або на окремих аркушах. Рекомендований розмір шрифту для об'єктів, що вміщують текст та таблиці – шрифт Times New Roman, 10 кеглем.

***Структура статті повинна включати такі складові**:*

1. Постановка проблеми.
2. *Аналіз останніх досліджень і публікацій.*
3. *Мета статті (постановка завдання).*
4. *Результати дослідження.*
5. *Висновки і перспективи подальших досліджень.*

- **список використаних джерел** (не менше 5 найменувань), оформлений відповідно до стандартів (ДСТУ ГОСТ 7.1:2006) шрифт Times New Roman, 12 кеглем, розміщення тексту по ширині, абзацний відступ 1,0 см.;

Якщо стаття має одноосібного автора, який не має наукового ступеню, окремо від файлу статті на електронну пошту журналу має бути надіслано в графічному форматі відсканована рецензію наукового керівника, засвідчену підписом та печаткою. На статтю, автор якої має науковий ступінь кандидата наук, рецензію здійснює доктор наук. Відсканований варіант рецензії подається разом зі статтею.

До статті на окремій сторінці (окремим файлом) подаються загальні відомості та контактні дані автора (кожного з авторів) згідно таблиці.

ПІБ	
Науковий ступінь	
Вчене звання	
Посада	
Місце роботи	
Адреса (з індексом)	
Телефон/Факс	
E-mail	
Тематичний напрям дослідження	

Стаття надсилається до редакції електронною поштою за адресою: **ppmsu2015@ukr.net.**

Матеріали друкуються мовою оригіналу. Відповідальність за викладений матеріал несуть автори статей. Редакція залишає за собою право проводити редакційну правку рукопису. Рецензування проводиться не пізніше 2-х тижнів з моменту отримання матеріалів. Про включення статті у номер та умови оплати буде повідомлено додатково.

Наукове видання

НАУКОВИЙ ВІСНИК
МУКАЧІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ»

Збірник наукових праць

№ 2 (6)’ 2017

Заснований у 2015 р. Виходить двічі на рік.
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
серія: КВ №22663-12563ПР від 15.03.2017 р.

Технічний секретар Мороз І.Ф.

Підписано до друку 20.11.2017 р. Формат 60*84/8.
Умовн. друк. арк.29,8. Зам. №39. Тираж 150 примірників

Адреса видавництва:
Мукачівський державний університет, вул. Ужгородська, 26,
м. Мукачево, Закарпатська обл., 89600,
тел./факс: (03131) 3-13-43, 2-11-09. E-mail: rvc@mail.msu.edu.ua

Свідоцтво про внесення суб’єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів та
розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК № 4916 від 16.06.2015 р.