REPARATION OF MASTERS WITH INTERNATIONAL INFORMATION IN TERMS OF A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

L.A. Bogush

Abstract: *The article discusses the theoretical basis of master training with international information in a digital (information) educational environment. Disclosed the features of a modern digital (information) of the educational environment and the possibilities of information technologies in professional training of masters.*

Key words: *master training, preparation, digital educational environment, information technologies.*

УДК 37:94: 316.647.5(083.71)

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДЕФІНІЦІЇ «ТОЛЕРАНТНІСТЬ»

О.Б. БОРЗИК, викладач кафедри природничих дисциплін
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
E-mail: emarkovich111@gmail.com

Анотація*. У статті проаналізовано проблему толерантності у працях зарубіжних та вітчизняних науковців в історичному онтогенезі, крізь призму різних наукових галузей та з точки зору різних наукових підходів та аспектів. Встановлено, що феномен «толерантність» є складною багатоаспектною міждисциплінарною категорією, яка досліджувалася багатьма сучасними науковцями, крім того, кожен автор по-своєму трактує дане поняття. З'ясовано, що єдність розуміння сутності толерантності сучасними науковцями полягає в тому, що даний феномен здебільшого розглядали як особистісну рису; якість відносин між людьми; здатність приймати відмінності іншої людини, поважати право інших бути такими, якими вони є.*

Ключові слова*: толерантність, міжособистісні відносини, людські взаємини, терпимість.*

Актуальність (Introduction). Сучасні виклики та запити суспільства, процеси глобалізації та інтернаціоналізації, інтенсифікація комунікативних інтеракцій, поліетнічність, поширення полікультурності, індивідуалізація людини, зростання «інакшості» вимагають формування нової генерації людей, які володіють необхідними якостями та уміннями конструктивно взаємодіяти на різних рівнях: у взаєминах між окремими особистостями, між різними соціальними групами, культурами тощо. Одним із чинників функціонування особистості в соціально-гетерогенних групах, що дозволить успішно взаємодіяти з представниками різних соціокультурних спільнот на засадах гуманізму та налагоджувати гармонійні міжособистісні відносини в полікультурному середовищі є толерантність.

Аналіз останніх джерел та публікацій (Analysis of recentre searches and publications). У сучасній зарубіжній та вітчизняній науковій літературі вивченню людських взаємовідносин, толерантності та культури спілкування присвячено чимало досліджень. З'ясуванню сутності толерантності в онтології суспільної свідомості й самосвідомості присвячено праці В. Золотухіна, О. Кондакова, В. Красикова. До наукового пошуку сутності феномена «толерантність» долучалися такі вчені М. Андрєєв, О. Безносюк, Л. Дробіжева, І. Кривошапка, Г. Пономарьова, О. Майборода, І. Сінельнік, О. Довгополова та інші. Розвиток толерантності в контексті педагогічної взаємодії досліджувала Ю. Тодоровцева. Науковці визначають толерантність як певну життєву філософію (О. Грива, В. Лекторський та ін.), як правовий принцип (М. Мчедлов, Н. Шилборд та ін.), як толерантну свідомість (О. Асмолов, О. Кондаков, О. Насиновська та ін.), як пізнавальну стратегію (А. Коржуєв, В. Попов та ін.), як особистісну рису (С. Бондирєва, О. Клєпцова, Г. Солдатова та ін.). Сутність та формування міжособистісної толерантності досліджували Г. Безюлєва, С. Братченко, Ю. Мухіна, Г. Скрябіна, О. Шарова, Г. Шеламова. Толерантність в контексті взаємовідносин між людьми

© О.Б. Борзик, 2017

висвітлено у працях В.Бойко, Д. Колесова, В. Маралова, О. Молчанюк, В. Сітарова та інших. Механізми міжособистісних відносин, спілкування, взаємодії розкрито у працях М. Бобнєвої, А. Бодалева, Л. Виготського, В. Давидова, І. Дубровіної, М. Лісіної, С. Максименка, В. Мясищева та інших науковців. Аналіз наукових джерел з означеної проблеми показав, що толерантність розглядають як соціально-культурний феномен, етико-філософську категорію, соціальну цінність, правову потребу, категорію взаємовідносин, особистісну рису тощо. Широке розмаїття авторських підходів, наявність різноманітних аспектів вивчення даного явища підтверджують наявність багатогранних інтерпретацій феномену «толерантність» та розкривають багатоплановість його смислового наповнення, що актуалізує потребу подальшого вивчення даного поняття.

Мета (Purpose). Метою даної статті є історико-педагогічний аналіз дефініції «толерантність».

Методи (Methods). Теоретичні (аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури); інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчалися українські джерела із застосуванням синтезу, аналізу, порівняння, систематизації та узагальнення наукової й навчально-методичної літератури для зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему.

Результати (Results). Проблематика людських відносин, толерантності була поставлена ще в давніх релігійно-етичних концепціях країн Сходу. Джайнізм, даосизм, індуїзм, старокитайські філософські концепції, а згодом й іслам, християнство проголошували принципи терпимості, смиренності, шанобливості як важливі моральні норми співіснування, здійснення життєвого шляху [18].

Етимологічний аналіз засвідчив, що слово «толерантність» походить від латинського терміна tolerantia, від якого пішли терміни tolerance і tolerantion, які вживалися вже філософами античності, але довго мали пасивне значення «страждання». За твердженням А. Доза термін *tolerance*, уперше було використано, відповідно до одних джерел, у 1361 р., відповідно до інших – тільки в XV ст. у значенні «витривалість», «здатність витримувати біль» [4]. У XVI столітті додаються значення «стриманість», «дозвіл». У другій половині XVI століття поняття «толерантність» з'являється в Німеччиниі (toleranz) і в Нідерландах (tolerantie) як дозвіл, поступка в питанні про релігійну свободу. З XVII століття толерантність трактується як «уступка в вопросе о религиозной свободе, веротерпимости» [15, с. 591].

Генеральною конференцією ЮНЕСКО 16 листопада 1995 року було схвалено Декларацію принципів толерантності, в якій зазначалось: «…толерантність означає поважання, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості…» [7, с. 175–179]. З того часу слово «толерантність» активно стали використовувати в повсякденному житті.

Слово «толерантність» увійшло в ужиток в українську мову порівняно нещодавно. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» толерантність визначається як здатність організму переносити несприятливий вплив яких-небудь факторів; поблажливість, терпимість до чиїхось думок, поглядів, вірувань тощо [5]. У «Філософському енциклопедичному словнику» зазначено, що толерантність – це доброзичливе або стримане ставлення до індивідуальних чи групових відмінностей (культурних, етнічних, релігійних) [16]. Л. Завірюха звертає увагу на те, що толерантність – «адекватне ставлення до дійсності, що формується на основі визнання універсальних прав і свобод людини» [8, с. 76–87].

Проблематика людських взаємин, толерантності є предметом вивчення багатьох наук, а саме філософії, історії, етики, політології, соціології, культурології, медицини, психології, педагогіки й інших. Уперше, поняття «толерантність» було введено англійським імунологом П. Медоваром і означало зниження або повну відсутність нормальної реакції на будь-яку лікарську або іншу речовину, що викликає прояв в організмі певних симптомів. Існує і імунологічна толерантність – «полное или частичное отсутствие иммунологической реактивности, т.е. потеря (или снижение) организмом животного или человека способности к выработке антител в ответ на антигенное раздражение; а также способность организма переносить неблагоприятное воздействие какого-либо вещества или яда» [14, с. 671].

Розглядаючи це поняття крізь призму медико-біологічного контексту, автори під толерантністю розуміють, з одного боку, адаптацію організму до несприятливих впливів середо-

вища, а з іншого як здатність організму переносити біль, ліки та інші несприятливі фактори (О. Головаха, С. Степанов, Л. Шайгерова та ін.).

У філософії толерантність представлена багатством поглядів і концепцій мислителів різних епох, які прагнули досягти раціонального обґрунтування толерантності як принципу людського співжиття. Е. Фромм у своїх працях зазначає, що найпершою людською потребою людини є потреба в спілкуванні, у міжіндивідуальних зв'язках [17]. На думку М. Бахтіна, толерантність витікає з «внутрішньої соціальності» людини, саме в процесі вільного діалогу розкривається людська індивідуальність [12]. Російський філософ В. Лекторський виділяє чотири можливих підходи до трактування цього феномену, а саме: байдужість до існування різних поглядів і практик; неможливість взаєморозуміння; поблажливість та розширення власного досвіду і критичного діалогу [10, с.45–54]. Гуманістичні толерантні іде займали важливе місце в українській соціально-філософській думці. У вченні Г. Сковороди проблема пошуку «гармонійної рівноваги» (толерантності) постає як така, що може бути вирішена лише для тих, хто «врагов люблять, добро воздая врагам, для других здравіє гублять, не только добри другам» [13].

У рамках соціологічної парадигми толерантність – це «терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, думок, ідей, вірувань; витривалість по відношенню до несприятливих емоційних чинників; відсутність або ослаблення реагування на будь-який несприятливий фактор в результаті зниження чутливості до його впливу» [1].

У психології (А. Асмолов, С.Братченко, Н. Тарабріна) толерантність розуміється як стійкість до конфліктів, готовність до діалогу з людиною, що викликає негативні емоції, визначає здатність індивіда у проблемних і кризових ситуаціях активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем з метою відновлення своєї нервово-психічної рівноваги, успішної адаптації, недопущення конфронтації й розвитку позитивних взаємин із собою та з навколишнім світом [12]. Визначення толерантності як одного зі шляхів уникнення конфліктів, як норми взаємодії в людському суспільстві відображено у роботах Г. Кожухаря [9, с. 30 – 40]. На думку С. Бондирєвої та Д. Колесова, толерантність як особливе ставлення формується на основі оцінки об'єкта чи індивіда, завдяки постійному зв'язку з ним. Толерантне ставлення породжує довіру, готовність до компромісу чи співробітництва, комунікабельність, дружелюбність тощо [3]. Ми вважаємо, що психологічний зміст толерантності найповніше розкрито в Англо-російському психологічному словнику: «…придбана стійкість; стійкість до невизначеності; етнічна стійкість; межа стійкості (витривалості людини); стійкість до стресу; стійкість до конфлікту; стійкість до поведінкових відхилень» [2].

Толерантність як концепт міжособистісних відносин – це усвідомлене терпиме ставлення до суб'єкта (суб'єктів) взаємодії, що виявляється у визнанні і повазі прав іншого на прояв своєї індивідуальності, навіть якщо спосіб користування цими правами викликає неприязнь [12].

В контексті педагогіки толерантність трактується як готовність прийняти інших такими, якими вони є, взаємодіяти з ними на засадах згоди через розвиток їхньої особистості, відкритої до сприйняття інших культур, здатної поважати багатогранність людської думки, запобігати конфліктам або розв'язувати їх ненасильницькими засобами (О. Безносюк, С. Бурдіна, В. Калошин, Д. Колесов, К. Уейт, В. Шалін та ін.). Б. Вульфов розкриває педагогічну сутність толерантності: «...толерантность понимается как способность человека или группы сосуществовать с другими людьми (сообществами), которым присущи иной менталитет, образ жизни. Эта способность формируется у каждого человека как существа социального, у каждой общности, неизменно «соприкасающейся» с другими общностями...» [4].

Також, деякі науковці стверджують, що толерантність можна трактувати в контексті таких понять, як сприйняття, розуміння, визнання, що передбачає здатність бачити світ одночасно з двох поглядів: власного та іншого; бачити людину як носія альтернативних цінностей, іншої логіки мислення, відмінних форм поведінки, а також усвідомлення свого права відрізнятися від інших людей [11, с. 82−88].

Досліджуючи феномен «толерантність», деякі дослідники виділяють два її *аспекти*: *внутрішній* (інтрапсихологічний) та *зовнішній* (інтерпсихологічний). Інтрапсихологічний аспект включає установки та очікування, найчастіше використовується термін «толерантна свідомість». За інтерпсихологічного апекту толерантність реалізується при взаємозв'язку з

іншими людьми [6].

У сучасній науковій літературі існують різні підходи до вивчення феномену толерантності: аксіологічний, ідеально-типологічний, конфліктологічний, онтолого-історичний, гносеологічний, ксенологічний, соціокультурний та екзистенційно-гуманістичний підходи. Аксіологічний підхід інтерпретує толерантність як цінність «у собі». Ідеально-типологічний визначає толерантність як моральний ідеал для суспільного устрою. Конфліктологічний підхід відображає боротьбу між соціальними групами, культурами, між будь-якими переконаннями. Онтолого-історичний розглядає терпимість як спосіб співіснування груп людей в історичному онтогенезі людства. Гносеологічний підхід обґрунтовує недосконаліть власних знань і можливість пізнання істини та іншого знання. Ксенологічний базується на утвердженні різного ставлення до іншого як чужого. Соціокультурний трактує толерантність як загальнолюдську потребу і постає як форма будь-якої ефективної соціальної взаємодії. Екзестенційно-гуманістичний підхід визначає толерантність як спосіб буття у контексті виконання особою своєї людської місії.

Незважаючи на різноманітність наукових точок зору щодо поняття толерантності у працях вітчизняних і зарубіжних науковців, толерантність здебільшого розглядається як якість відносин між людьми, що характеризується настановою розуміти, допускати й певною мірою приймати відмінності іншої людини, зокрема її зовнішність, вподобання, висловлювання, особливості поведінки як такі, що мають право на існування і повагу за умови, якщо вони не шкодять ідеї толерантності, особистій та суспільній свободі іншого та не зачіпають гідності й прав людини.

Висновки і перспективи (Discussion). Отже, історико-педагогічний аналіз дефініції «толерантність», дав змогу констатувати, що даний феномен, на сьогодні, не має загальноприйнятого визначення. Поняття толерантності є складною багатоаспектною міждисциплінарною категорією, яка досліджувалася представниками різних історичних епох, культур та наукових галузей, крім того, кожен автор по-своєму трактує дане поняття. Проте в кожному визначенні відстежуємо єдність розуміння сутності феномену «толерантність» на сучасному етапі – поважати право інших бути такими, якими вони є, прийняття самобутності іншої особистості, адекватне ставлення до оточуючих, визнання важливості встановлення гармонійних міжособистісних відносин з представниками різних соціальних груп та розвитку толерантного суспільства.

Список використаних джерел

1. Амельков А. А. Психологическая диагностика межличностного взаимодействия. Мозырь, 2006. 108 с.
2. Асмолов А. Г. Толерантность: от утопии к реальности. Москва, 2000. 255 с.
3. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Толерантность. Введение в проблему. Москва, 2003. 239 с.
4. Варенко Т. К. Виховання педагогічної толерантності майбутніх учителів на основі аксіологічного підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Харків, 2011. 22 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови» / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь, 2004. 1440 с.
6. Грива О. А. Толерантність молоді у полікультурному середовищі : монографія. Київ, 2007. 275 с.
7. Декларація принципів толерантності. *Педагогіка толерантності.* Київ, 1999. Вип. 3/4. С. 175–179.
8. Завірюха Л. А. Оволодіння засадами толерантності у студентському середовищі. *Педагогіка толерантності.* Київ, 2003. Вип. 2. С. 76–87
9. Кожухарь Г. С. Формы межличностной толерантности: критериальные признаки и особенности. *Психологический журнал.* 2008. Т. 29. Вип. 3. С. 30 – 40.
10. Лекторський В. О. толерантности, плюрализме и критицизме. Вопросы философии. 1997. Вип. 11. С.45–54.
11. Мельничук М. І. Використання тренінгів у формуванні толерантності майбутніх соціальних працівників. *Вісн. Черкас. ун-ту : зб. наук. ст. Педагогічні науки.* Черкаси, 2008. – Вип. 121. С. 82−88.

12.Пономарьова Г. Ф., Петриченко Л. О., Андрєєв М. В. Формування толерантності вчителя у навчально-виховному процесі освітнього закладу: монографія. Харків, 2011. 248 с.
13.Сковорода Г. Вірші. Пісні. Байки. Діалоги. Київ, 1983. 544 с.
14.Словарь иностранных слов: 21 000 слов / ред. В. В. Бурцева, ред. Н. М. Семѐнова. Москва, 2008. 817 с.
15.Словарь философских терминов / науч. ред. В. Г. Кузнецов. Москва, 2009. 731 с.
16.Філософський енциклопедичний словник. Київ, 2002. 742 с.
17.Фромм Э. Искусство любви. Москва, 1991. 64 с.
18.Чанышев А. Н. Курс лекций по древней философии. Москва, 1982. 374 с.

References

1. Amel'kov A. A. (2006) Psihologicheskaja diagnostika mezhlichnostnogo vzaimodejstvija [Psychological diagnosis of interpersonal relations]. Mozyr'. 108.
2. Asmolov A. G. (2000) Tolerantnost': ot utopii k real'nosti [Tolerance: from utopia to real world]. Moskva. 25.
3. Bondyreva S. K., Kolesov D. V. (2003) Tolerantnost'. Vvedenie v problem [Tolerance: Introduction to the Issue]. Moskva. 239.
4. Varenko T. K. (2011) Vykhovannya pedahohichnoyi tolerantnosti maybutnikh uchyteliv na osnovi aksiolohichnoho pidkhodu : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.07 [Training pedagogical tolerance of future teachers on the basis of axiological approach]. Kharkiv. 22.
5. Velykyy tlumachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayins'koyi movy (2004) [The Great Thesaurus of contemporary Ukrainian language] / uklad. i holov. red. V. T. Busel. Kyyiv ; Irpin'. 1440.
6. Hryva O. A. (2007) Tolerantnist' molodi u polikul'turnomu seredovyshchi : monohrafiya [Tolerance of Youth in Policultural environment: monography]. Kyyiv. 275.
7. Deklaratsiya pryntsypiv tolerantnosti (1999) [Declaration of tolerance principles]. Pedahohika tolerantnosti. Kyyiv. Vyp. 3/4. 175–179.
8. Zaviryukha L. A. (2003) Ovolodinnya zasadamy tolerantnosti u student·s'komu seredovyshchi [Mastering foundations of tolerance in student environment]. Pedahohika tolerantnosti. Kyyiv. Vyp. 2. 76–87.
9. Kozhuhar' G. S. (2008) Formy mezhlichnostnoj tolerantnosti: kriterial'nye priznaki i osobennosti [Forms of interpersonal tolerance]. Psihologicheskij zhurnal. T. 29. Vip. 3. 30 – 40.
10.Lektors'kij V. (1997) O tolerantnosti, pljuralizme i kriticizme [About tolerance, pluralism and criticism]. Voprosy filosofii. Vip. 11. S.45–54
11.Mel'nychuk M. I. (2008) Vykorystannya treninhiv u formuvanni tolerantnosti maybutnikh sotsial'nykh pratsivnykiv [Using trainings in forming tolerance of future social workers]. Visn. Cherkas. un-tu : zb. nauk. st. Pedahohichni nauky. Cherkasy. Vyp. 121. 82−88.
12.Ponomar'ova H. F., Petrychenko L. O., Andryeyev M. V. (2011) Formuvannya tolerantnosti vchytelya u navchal'no-vykhovnomu protsesi osvitn'oho zakladu : monohrafiya. [Forming teacher tolerance in the educational process of educational establishments] Kharkiv. 248.
13.Skovoroda H. (1983) Virshi. Pisni. Bayky. Dialohy. [Poems. Songs, Tales. Dialogues] Kyyiv. 544.
14.Slovar' inostrannyh slov: 21 000 slov (2008) [The Dictionary of Foreign Words] / red. V.V. Burceva, red. N. M. Semènova. Moskva. 817.
15.Slovar' filosofskih terminov (2009) [The Dictionary of Philosophical Terms]. Moskva. 731.
16.Filosofskij enciklopedichnij slovnik (2002) [Philosophical Encypedia Dictionary]. Kiïv. 742
17.Fromm E. (1991) Iskusstvo ljubvi [The art of love]. Moskva. 64.
18.Chanyshev A. N. (1982) Kurs lekcij po drevnej filosofii [The course of lectures on Ancient Philosophy]. Moskva. 374.

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕФИНИЦИИ «ТОЛЕРАНТНОСТЬ»

О.Б. Борзик

Аннотация. *В статье проанализирована проблема толерантности в работах зарубежных и отечественных ученых в историческом онтогенезе, сквозь призму различных научных отраслей и с точки зрения различных научных подходов и аспектов. Установлено, что феномен «толерантность» является сложной многоаспектной междисциплинар-*

ной категорией, которая исследовалась многими современными учеными, кроме того, каждый автор по-своему трактует данное понятие. Выяснено, что единство понимания сущности толерантности современными учеными заключается в том, что данный феномен в основном рассматривали как личностную черту; качество отношений между людьми; способность принимать различия другого человека, уважать право других быть такими, какие они есть.

Ключевые слова: *толерантность, межличностные отношения, человеческие отношения, терпимость.*

HISTORICAL-PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE DEFINITION «TOLERANCE»

O.B. Borzyk

Abstract. *The article deals with the issue of tolerance in the works of foreign and Ukrainian researchers in historic ontogeny, through the prism of different scientific fields and from the point of view of numerous scientific approaches and aspects. It is found out that the phenomenon of "tolerance" is a complex multi-aspect interdisciplinary category, studied by many modern scholars. Moreover, each author interprets the definition in a different way. The unity of understanding the essence of tolerance by modern researchers is established to be the following: the phenomenon of tolerance is mainly considered as a personal trait; a feature of the relations between people; an ability to understand individual differences, to respect the right of others to be as they are.*

Keywords*: tolerance, interpersonal relationships, human relations, liberality.*

УДК 377.36:7-057.87:37.035:316.46

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ВИХОВАННЯ АДАПТИВНОГО СТИЛЮ ЛІДЕРСТВА СТУДЕНТІВ УЧИЛИЩ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВА

О.В. БОРТНІКОВА, здобувач кафедри педагогіки,
Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля
***E-mail*:** bortnikova@meta.ua

Анотація: *У статті розкривається сутність та висвітлюються особливості застосування методологічних підходів виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва. Враховуючи специфіку та особливості такої вікової і соціально-професійної групи молоді як студенти училищ культури і мистецтва дібрано та обґрунтовано відповідні підходи виховання, а саме: акмеологічний, аксіологічний, антропологічний, культурологічний, особистісно-діяльнісний, синергетичний, системний, ситуаційний і цивілізаційний.*

Ключові слова: *методологічні підходи виховання, адаптивний стиль лідерства, студенти училищ культури і мистецтва, акмеологічний підхід, аксіологічний підхід, антропологічний підхід, культурологічний підхід, особистісно-діяльнісний підхід, синергетичний підхід, системний підхід, ситуаційний підхід, цивілізаційний підхід.*

Актуальність (Introduction). В умовах сьогодення Україна інтегрується у європейський і світовий культурний простір. У цивілізованій Європі панують високі політичні, економічні, правові стандарти, функціонує високотехнологічне виробництво, існує високий рівень матеріального забезпечення і добробуту громадян, динамічно розвивається мистецтво і культура. Оскільки Україна взяла курс на входження до співтовариства передових, цивілізованих народів Старого континенту, то це вимагає забезпечення перебудови багатьох сфер життя. Насамперед, йдеться про збереження нашої національної і культурної ідентичності в умовах глобалізації та світової інтеграції. Для цього суспільству потрібні фахівці в галузі культури і мистецтва з розвиненим адаптивним лідерським стилем, здатні згуртовувати художні і мистецькі колективи, фокусувати їх творчу енергію і спрямовувати у русло культурного і духовного збагачення українського народу. Під адаптивним лідерським стилем ми розуміємо не тільки здатність до домінування та вивищення суб'єкта серед собі подібних за ознакою орга-

© О. В. Бортнікова, 2017

ной категорией, которая исследовалась многими современными учеными, кроме того, каждый автор по-своему трактует данное понятие. Выяснено, что единство понимания сущности толерантности современными учеными заключается в том, что данный феномен в основном рассматривали как личностную черту; качество отношений между людьми; способность принимать различия другого человека, уважать право других быть такими, какие они есть.

Ключевые слова: *толерантность, межличностные отношения, человеческие отношения, терпимость.*

HISTORICAL-PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE DEFINITION «TOLERANCE»

O.B. Borzyk

Abstract. *The article deals with the issue of tolerance in the works of foreign and Ukrainian researchers in historic ontogeny, through the prism of different scientific fields and from the point of view of numerous scientific approaches and aspects. It is found out that the phenomenon of "tolerance" is a complex multi-aspect interdisciplinary category, studied by many modern scholars. Moreover, each author interprets the definition in a different way. The unity of understanding the essence of tolerance by modern researchers is established to be the following: the phenomenon of tolerance is mainly considered as a personal trait; a feature of the relations between people; an ability to understand individual differences, to respect the right of others to be as they are.*

Keywords*: tolerance, interpersonal relationships, human relations, liberality.*

УДК 377.36:7-057.87:37.035:316.46

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ВИХОВАННЯ АДАПТИВНОГО СТИЛЮ ЛІДЕРСТВА СТУДЕНТІВ УЧИЛИЩ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВА

О.В. БОРТНІКОВА, здобувач кафедри педагогіки,
Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля
***E-mail*:** bortnikova@meta.ua

Анотація: *У статті розкривається сутність та висвітлюються особливості застосування методологічних підходів виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва. Враховуючи специфіку та особливості такої вікової і соціально-професійної групи молоді як студенти училищ культури і мистецтва дібрано та обґрунтовано відповідні підходи виховання, а саме: акмеологічний, аксіологічний, антропологічний, культурологічний, особистісно-діяльнісний, синергетичний, системний, ситуаційний і цивілізаційний.*

Ключові слова: *методологічні підходи виховання, адаптивний стиль лідерства, студенти училищ культури і мистецтва, акмеологічний підхід, аксіологічний підхід, антропологічний підхід, культурологічний підхід, особистісно-діяльнісний підхід, синергетичний підхід, системний підхід, ситуаційний підхід, цивілізаційний підхід.*

Актуальність (Introduction). В умовах сьогодення Україна інтегрується у європейський і світовий культурний простір. У цивілізованій Європі панують високі політичні, економічні, правові стандарти, функціонує високотехнологічне виробництво, існує високий рівень матеріального забезпечення і добробуту громадян, динамічно розвивається мистецтво і культура. Оскільки Україна взяла курс на входження до співтовариства передових, цивілізованих народів Старого континенту, то це вимагає забезпечення перебудови багатьох сфер життя. Насамперед, йдеться про збереження нашої національної і культурної ідентичності в умовах глобалізації та світової інтеграції. Для цього суспільству потрібні фахівці в галузі культури і мистецтва з розвиненим адаптивним лідерським стилем, здатні згуртовувати художні і мистецькі колективи, фокусувати їх творчу енергію і спрямовувати у русло культурного і духовного збагачення українського народу. Під адаптивним лідерським стилем ми розуміємо не тільки здатність до домінування та вивищення суб'єкта серед собі подібних за ознакою орга-

© О. В. Бортнікова, 2017

нізаторських можливостей, а й уміння адекватно ситуації застосовувати найефективніший стиль побудови взаємовідносин з групою, стимулювати, кооперувати і координувати зусилля її членів.

Потреба виховання у студентів лідерського стилю є особливо актуальною в умовах кризи моральних цінностей, прагматизації міжособистісних відносин, девальвації високих ідеалів добра, краси, істини справедливості, чесності і порядності, самовідданого служіння людям і Батьківщині. Таке виховання має здійснювати на сучасній, науково обґрунтованій методологічній базі основу якої складають методологічні підходи. Виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв слід здійснювати на адекватно дібраних методологічних підходах, що відображають специфіку підготовки фахівців у галузі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Розвиток лідерського потенціалу особистості був предметом дослідження багатьох учених, як зарубіжних так і національних: А.Адлера, К.Агрігіса, Е.Богардуса, Е. Берна, Р. Бояциса, А. Вендова, В.Врума, Н. Бєлякової, В. Гончарова, Е.Ейнарсена, О. Євтіхова, М. Кетс де Вріса, Р.Кеттела, Т.Кучмарскі, С. Кучмарскі, В. Каширіна, Е. Лук'янчикова, Е. Маккі, О. Маковського, А.Маслоу, О. Романовського, О. Скрипнікова, та інших. В останні роки, з'явився цілий ряд дисертаційних досліджень дотичних до нашої теми: таких авторів як: Д. Алфімов, О. Василькова, О.Косенчук, Ю. Кращенко, О.Маковський, Н. Мараховська, В.Мороз, А.Семенов, Р.Сопівник, Г.Тітова, В. Ягоднікова та ін.

Мета (Purpose) дослідження полягає у доборі та обґрунтуванні сучасних підходів, адекватних професійним вимога виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва.

Методи (Methods). У процесі нашого дослідження були використані: аналіз, синтез наукової літератури присвяченої методології у галузі педагогіки, виховання, розвитку лідерського потенціалу особистості; індукція, дедукція, традукція для побудови умовиводів щодо підходів виховання адаптивного стилю лідерства, узагальнення матеріалів, що проливають світло на проблеми реалізації методологічних підходів у вихованні адаптивного стилю лідерства.

Результати (Results). Під методологією розуміють базові засади дослідження, систему теоретичних знань, що відображає зв'язок досліджуваного феномену зі способами отримання інформації про нього. Інколи, методологією визначають як вчення про метод. Методологія має філософський, загальнонауковий та конкретно-науковий рівні. Філософський рівень – це філософські системи, у координатах яких розглядаються досліджувані явища. Загальнонауковий рівень – це матеріалістична діалектика, та теорія пізнання (епістемологія), яка стосується усіх наук. Конкретно науковий рівень методології, у нашому контексті, – це педагогічні теорії, підходи, принципи та методи науково-педагогічного пізнання, дослідження, вивчення предметів і явищ педагогічної реальності. Коли йдеться про таке поняття як підхід, то мають на увазі шляхи пізнання оточуючої дійсності. Знаходимо й інші визначення досліджуваного поняття: думка, погляд, з позиції якої розглядається об'єкт; напрям у науці, дослідженнях; сукупність єдино спрямованих за змістом принципів і методів, які не виходять за рамки підходу [1]. Нас цікавитимуть підходи до виховання. У педагогічній науці підхід трактують як тактичні прийоми (І.Волощук) [2, с. 51], напрями пізнання (С.Харченко) [3, с.5], сукупність прийомів, методів, форм, засобів впливу на вихованця (О.Сидорнеко) [4, с. 40]; спосіб вивчення досліджуваного педагогічного явища (І.Бех) [5, с. 256]. Директор інституту проблем виховання НАПН України І.Бех, підкреслює, що поняття «підхід» об'єднує найбільш загальні положення, систему приписів, правил (принципів) на основі яких відбувається виховання особистості [6, с. 554]. Під підходами ми будемо розуміти точку зору, певний погляд, сукупність теорій, принципів і методів за допомогою яких здійснюється виховний вплив на студента училища культури і мистецтв.

Існує безліч підходів виховання особистості майбутнього фахівця у галузі культури і мистецтв. Але нас у більшій мірі цікавитимуть ті зі них, що відображають специфіку майбутньої професії та стосуються реалізації лідерського потенціалу особистості студента училища культури і мистецтв Найперший і найважливіший такий підхід, який інтегрує сукупність елементів у єдине ціле з тісним функціональним зв'язком є системний підхід. Його розробкою займались різні учені (П. Анохін, А. Арсеньєв І. Бех, О. Глузман, Ф. Корольов Б. Ломов,

Б. Лихачов, Л. Новикова, С. Садовський, Г. Серіков, С.Харченко, Ю. Шабанова, Е. Юдін та інші). В Українському педагогічному словнику підкреслюється, що *системний підхід* – це напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є конструювання складних за організацією об'єктів як систем. Система виховання адаптивного стилю лідерства студентів у училищах культури і мистецтва має включає різні структурні елементи що пов'язані функціональною єдністю. Елементами такої системи є усі компоненти виховного процесу (мета та зміст навчання і виховання студентів; методологічні підходи; форми, методи, прийоми і засоби виховання студентів училищ; педагогічні умови виховання студентів училищ культури і мистецтв; конкретний результат – молодший спеціаліст у галузі культури і мистецтва із високим і середнім рівнем розвитку адаптивного стилю лідерства; суб'єкти виховання (педагоги, наставники, органи студентського самоврядування; діагностичний інструментарій та механізми контролю і корекції результату щодо вихованості адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва). Використання інтегрованого потенціалу поєднаних однією метою та функціями елементів системи з високою долею ймовірності забезпечить належний ефект досягнення виховних завдань. Реалізувати цей підхід у вихованні адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва можна за допомогою методу моделювання коли створюється графічний двійник методичної системи виховання відповідного психологічного утворення. Це дозволяє врахувати усі елементи виховного процесу, забезпечити їх функціональну єдність.

Близьким до системного підходу є *синергетичний підхід* у вихованні адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв. Синергетика (від гр. synergos – спільно діючий) є сучасною теорією спільної дії (Г. Хакен, І. Пригожин, С. Курдюмов, І.Лутай) [7, с. 46] й акцентує увагу на узгодженій взаємодії частин при утворенні структури як єдиного цілого. Синергетичний підхід інтегрує два начала: те, що організовує і те що розмиває контури організації. Важливою особливістю синергетичного підходу є нелінійність розвитку системи виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв, тому розвиток особистості це непряма залежність від педагогічних впливів, а можливість, яка може бути реалізованою в одному з цілого спектру варіантів. Виховна система розглядається як самоорганізуюча система що докорінно відрізняється від раціональної, технократичної закритої системи, у якій процес є керованим. Синергетичний підхід у вихованні досліджуваного нами психологічного утворення відбувається у системах відкритого типу, де має місце постійний обмін енергією чи інформацією коли система самостійно організовується, автономно розвивається [8, с. 812-813]. При такій відкритій синергетичній системі можливі різні варіанти розвитку. У цьому зв'язку важливими будуть семінари з підвищення педагогічної майстерності, де має місце обмін досвідом педагогів, керівників художніх колективі, кураторів студентських груп, викладачів предметників училища, батьків студентів, у тому числі з використанням інформаційного середовища, комп'ютерних технологій, кіберпростору та інше. У рамках синергетичного підходу, коли йдеться про міжособистісну взаємодію передбачається спільний уплив на процес виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ, при якому єдність зусиль потужніша за вплив кожного окремо взятого елемента.

Ситуаційний підхід дозволить нам розглядати досліджуваний феномен на міждисциплінарному рівні, використовуючи інструментарій менеджменту, як науки про управління. Авторами ситуаційної теорії є Г.Персон, Р.Стогділл, Т.Хілтон. П.Хартлі, Ф.Фідлер, Р.Блейк і Дж.Моутон. Даний підхід базується на припущенні, що стиль лідера залежить від ситуації, у яку потрапляє група чи індивід. Індивід висувається на роль неофіційного керівника завдяки наявності якостей найбільш затребуваних у конкретній ситуації, що дозволяє ефективно вирішувати значимі для групи завдання. У 1928 році Г.Персон [9, с. 50-54] зазначив, що кожна ситуація визначає ті особливі якості, які необхідні лідеру для ефективних дій у нових умовах і якості індивіда (здатність до оперування стилями), які в певній ситуації можуть бути визначені як найбільш відповідні для завоювання домінуючих позицій, є продуктом досвіду (навчання і виховання людини в попередніх ситуаціях) [10, с.23-24]. З огляду на це змістом виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв має бути передача студентам знань про існуючі стилі лідерства: авторитарний, демократичний, відсторонений (К.Левін); стиль зорієнтований на виконання завдання, стиль зорієнтований на побудову відносин (Ф.Фідлер); управління в стилі «страх перед бідністю», управління в стилі «заміського

клубу», управління в стилі «влада – підпорядкування»; стиль «менеджмент завдань»; стиль «групове управління» (Р.Блейк і Дж. Моутон); параноїдальний, демонстративний, компульсивний, депресивний і шизоїдний стилі (Д.Ольшанський); управління в стилі командира, агресора, ухилянта, догоджальника, актора, реалізатора (Д.Белл) та ніші.

Акмеологічний підхід (походить від грецького «akme» – вища ступінь, квітуча сила, найкраща пора, зрілість). Термін «акмеологія» уведений до наукового обігу 1928 року Н. Рибніковим [11]. Чільними представниками науки, які розробляли впровадження цього підходу у педагогіку і виховання стали К. Абульханова, А.Бодальов, В.Бранський І.Зязюн, В.Деркач, Н.Кузьміна, Л.Лаптєв, С.Пожарський та інші). Акмеологічний підхід у вихованні адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв важливий у контексті нашого дослідження з огляду на те що ним ставиться акцент на досягненні вихованцем на кожному із етапів його розвитку найвищої точки, «квітучої пори», коли особистість максимально розкривається, реалізує свій потенціал та отримує необхідну їй інформацію, інтеріоризує загальнолюдські, національні та професійні цінності, засвоює уміння і навички застосування різних стилів управління і лідерства. З огляду на це, оволодіння студентом знаннями про стилі лідерства, здатність ними оперувати та застосовувати адекватно до ситуації що склалась можна вважати певним «акме» у розвитку майбутнього фахівця у галузі культури і мистецтва. Крім того, такий фахівець, щоб не тільки бути керівником художнього колективу, а і його лідером, має досконало оволодіти предметною областю за спеціальністю і спеціалізаціями («Народні інструменти», «Оркестрові духові та ударні інструменти», «Спів», «Хорове диригування», «Теорія музики», «Музичне мистецтво естради (інструменталісти)», «Народне пісенне мистецтво» та інші) на теоретичному і практичному рівнях бути готовим до професійної діяльності, відзначатись сформованими патріотичними якостями, ціннісним світоглядом, високим рівнем освіченості і культури.

Аксіологічний підхід (від грец. αξια – цінність) розробниками якого є К.Абульханова-Славська, І.Бех, Л.Божович, Ю.Бойчук, О.Вишневський, М. Рокіч, С.Рубінштейн, В.Франкл, Г.Шевченко, Е.Шпранглер [12]. У рамках означеного підходу цінності розглядаються як значущі для людини предмети і явища дійсності, як надання переваги певним життєвим смислам, смислові універсалії вистраждані людством вибіркове ставлення до дійсності [13]. Поняття «аксіологія» було введено до обігу французьким філософом П.Лапі (1902 р.) і позначало галузь філософії, яка досліджує ціннісну проблематику. Саме ж поняття «цінність» використовувалось ще Аристотелем, проте в обіг було введено у 60-х рр. ХХ століття німецькими філософами В.Віндельбандом та Г.Ріккертом [14, с. 151]. У контексті нашого дослідження виховання адаптивного стилю лідерства розглядається як процес у ході якого студент училища добровільно обирає цінності, що пов’язані із провідним становищем у групі, відносинами домінування-підлеглості, відповідальної залежності (А.Макаренко) лідерством та лідерськими стилями, засвоює їх, переводить у внутрішній світ, робить особистим надбанням. Інтеріоризовані цінності стають якостями особистості вихованця, а від так виявляються у соціально спрямованій поведінці, його діяльності з позиції лідера, здатності застосовувати відповідно до ситуації найоптимальніший стиль впливу на членів колективу. У зміст методики виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва закладається науково обґрунтована система цінностей, що пов’язана з лідерством і культурним розвитком українського суспільства.

Антропологічний підхід (І. Аносов, Б. Бім-Бад, О. Огурцов, А. Фірсова, М. Швед) у контексті нашого дослідження спрямовує увагу суб’єктів виховної роботи на обумовленість становлення особистості особливостями природи людини, як індивіда, що належить до класу ссавців, виду «Homo sapiens» що має основні потреби в їжі, одязі, безпеці, визнанні і повазі (А.Маслоу). З огляду на це теорія і методика виховання розглядається як інтегральна наука, що при формуванні особистості спирається на дані психології, фізіології, генетики, антропології, історії, етики, естетики та інших наук про людину і її діяльність. Відомо, що сам К.Ушинський фундаментальну працю свого життя присвячену педагогіці назвав «Людина як предмет виховання, або досвід педагогічної антропології» [15].

Антропологічний підхід базується на таких принципах: сталість, інваріантість фундаментальних родових якостей людини як істоти біологічної, соціальної і розумової (духовної), що споконвічно володіє волею; універсальність людини, єдності людського роду і незалежно

від етнічних, расових, соціальних, географічних і інших відмінностей, рівноправності всіх людей; невід'ємності природних прав людини, їх пріоритету стосовно принципів устрою, законів і діяльності держави. Важливо підкреслити, що антропологічний підхід вимагає не обмежуватися вивченням впливу соціального середовища чи розумної, раціональної мотивації, виявляти й ірраціональні, інстинктивні, біологічні й інші мотиви поведінки людей, обумовлені людською природою [16].

Важливим індикатором антропологічного підходу у вихованні адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв є їх творча діяльність, а точніше її результат – культура, яка виявляється не тільки у набутих професійних знаннях, знаннях в галузі лідерології, а й креативності у доборі способів впливу на послідовників, плодах творчої діяльності. Так, А. Кравченко зауважує, що за допомогою «системи переконань і цінностей, які виражені через відповідну мову, пісні, танці, звичаї, традиції, манери поведінки, упорядковується життєвий досвід, регулюється взаємодія спілкування» [17, с. 32]. Усі культурні надбання людини завдячують своєю появою вихованню. Лідер за своєю суттю є висококультурною людиною, має індекси у сфері обраної діяльності вищі середньостатистичних (В.Паретто). З огляду на це, засвоєння і відтворення студентом культурних надбань людства й українців мають бути вищі середньостатистичного рівня, бо лідер – це особистість яка протистоїть масі за ознакою творчості (Г.Лебон).

Близьким до антропологічного підходу є *культурологічний підхід* (В.Аніщенко,М. Бастун, І.Бех, Ю. Бойчук, Р. Гришкова, І. Колмогорова, О. Падалка, Г.Шевченко та інші). Культурологічний підхід враховує, що студент училища культури і мистецтв формується як особистість у культуровідповідному середовищі, проявляє свою здатність до культурного саморозвитку і самовизначення, розвиває власну індивідуальність у системі координат визначених культурних цінностей [18]. Культурологічний підхід у вихованні адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв спрямовує зусилля виховних впливів на засвоєння студентом професійної та управлінської культури, лідерських навичок і звичок поведінки, умінь застосування адекватних стилів лідерського впливу на послідовників (членів художніх колективів). За допомогою культурологічного підходу для студентів училищ культури і мистецтв створюється культуро-розвивальне середовище, у якому людина виступає повноправним суб'єктом культури, Відповідно до цього підходу саме культура розглядається як всезагальний чинник і духовно-практична основа розвитку особистості. Культурологічний підхід у контексті виховання потребує створення адекватного виховного простору, однією з форм якого має бути особистісно-розвивальне середовище, яке І. Бехом тарктується як особливий науково організований соціум, який відрізняється від звичайного середовища вищими за змістом та інтенсивністю характеристиками спільної діяльності та спілкування, емоційно й інтелектуально насиченою атмосферою співпраці й творення [5, с.616-617].

Цивілізаційний підхід (від лат. civilis – громадський, державний). У радянський період панував так званий формаційний підхід, який випливав з марксистського вчення про класову сутність держави основою якої є економічні, виробничі відносини. У незалежній Україні на зміну формаційному прийшов новий цивілізаційний підхід (А.Тойнбі, О.Шпенглер, Дж. Сорос). Його основою стало поняття «цивілізація», що трактується як територіальне утворення, до якого входять держави, країни як частини цілого. У вихованні адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва будемо притримуватись цивілізаційного підходу при якому розвиток людини залежить не тільки від екномічних факторів, способів виробництва, рівня розвитку продуктивних сил, а й способу життя спільноти, релігії, культурних особливостей європейської цивілізації [19;20, с. 9].

Особистісно-діяльнісний підхід (І. Бех, Л. Виготський, І. Зимня, О. Лєонтєв Н. Олєксєєв, А. Петровський, К. Платонов, В. Серіков, І. Якиманська та ніші). Застосуванням цього підходу у вихованні адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв забезпечується врахування інтересів, потреб студента його вподобань індивідуально-психологічних особливостей і на цій основі забезпечується його залучення до різних видів соціально-корисної діяльності, як активності спрямованої на перетворення людиною самої себе та оточуючого світу. Цей підхід відкриває широкі можливості для самовиховання на основі рефлексії. Коли студент училища порівнює себе із «Я-ідеальним» – зразком лідерської

поведінки, високої майстерності у підборі стилів взаємодії з оточенням та спрямовує свою активність на самозміну у бік ідеалу та зміну оточуючого світу [5, с.154-156]. Роль наставника у процесі становлення адаптивного стилю лідерства майбутнього фахівця у галузі культури і мистецтва зводиться до педагогічного супроводу на паритетних із студентом засадах.

Висновки і перспективи (Discussion). Отже, науковий підхід до виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв об'єднує найбільш загальні положення, систему приписів, правил (принципів), які враховують особливості студентів училищ культури і мистецтва, як специфічної соціально-професійної групи у галузі. Серед підходів нами виділено, обґрунтовано і показано способи реалізації у вихованні адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтва такі: системний (включає різні структурні елементи, що пов'язані функціональною єдністю у роботі спрямованій на виховання адаптивного стилю лідерства студентів училищ культури і мистецтв; синергетичний (виховна система розглядається як соціальна система відкритого типу, де має місце постійний обмін енергією чи інформацією, коли система самостійно організовується, автономно розвивається); ситуативний (базується на припущенні, що стиль лідера залежить від ситуації, у яку потрапляє група чи індивід); акмеологічний (ставить акцент на досягненні вихованцем на кожному із етапів його розвитку найвищої точки, «квітучої пори»); аксіологічний (коли студент училища добровільно обирає цінності, що пов'язані із провідним становищем у групі, відносинами домінування-підлеглості, відповідальної залежності, лідерством та лідерськими стилями, засвоює їх, переводить у внутрішній план, робить особистим надбання); антропологічний (особистість студента розглядається з урахуванням родовидових ознак, виховання адаптивного стилю студента базується на даних різних наук про людину); культурологічний (спрямовує зусилля виховних впливів на засвоєння студентом професійної та управлінської культури, лідерських навичок і звичок поведінки, умінь застосування адекватних стилів лідерського впливу на послідовників – членів художніх колективів); цивілізаційний (при якому розвиток людини залежить не тільки від економічних факторів, способів виробництва, рівня розвитку продуктивних сил, а й способу життя спільноти, релігії, культури); особистісно-діяльнісний (цей підхід відкриває широкі можливості для самовиховання на основі рефлексії, коли студент училища порівнює себе із «Я-ідеальним» – зразком лідерської поведінки, високої майстерності у підборі стилів взаємодії з оточенням та спрямовує свою активність на самозміну у бік ідеалу та зміну оточуючого світу.

Список використаних джерел

1. Підхід. Вікісловник. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Підхід
2. Волощук І. С. Основи наукових досліджень. Педагогіка: експериментальне видання / Іван Степанович Волощук. – К., 2006. – 107 с.
3. Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях Україні: монографія / за ред. С.Я.Харченка; Держ. заклад. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Старобільск: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2016. – 488
4. Сидоренко О.Л. Модернізація системи виховання українського студентства / О.Л. Сидоренко // Мультиверсум. Філос. альманах: Зб. наук. пр. / Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди НАН України. – Х., 2001. – Вип. 19. – С. 31-37.
5. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1. - Чернівці: Букрек, 2015 - 840 с.
6. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості / І.Д.Бех. – Т. 2. – Чернівці : Букрек. – 2015. – 640 с.
7. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. Учеб. заведений. – 2-е изд., стер / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
8. Енциклопедія освіти / НАПН України / головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
9. Сопівник Р.В. Виховання лідерських якостей студентів аграрних вищих навчальних закладів : [монографія] / Р.В.Сопівник. – К.:«ЦП «Компринт», 2012. – 500 с.

10.Евтихов О. В. Стратегии и приемы лидерства : теория и практика / Евтихов О. В. – СПб. : Речь, 2007. – 238 с.

11.Зазикин В. Г. Краткий акмеологический словарь [Электронный ресурс] / Зазикин В. Г. – Режим доступу : http://vocabulary.ru/dictionary/870/word/akmeologija

12.Сопівник Р.В. Ціннісні орієнтири екзистенціалізму в контексті виховання особистості. // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Збірних наукових праць. – 2015 - . Вип. 2 (65). – С. 164-173.

13. Духовно-культурні цінності студентської молоді: монографія / Т.Л.Антоненко, М.В.Безугла. – Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. – 254 с.

14.Лузан П.Г., Сопівник І.В., Виговська С.В. Методологія та організація науково-педагогічних досліджень : підручник. – К.: ЦП «Компринт», 2016. – 491 с.

15.Ушинський К.Д. Человек как предмет воспитания (опыт педагогической антропологии) // Собр. соч.: В 11 т. - М., 1950. - Т. 2. - С. 483.

16.Антропологічний метод. Управління людським ресурсом. – [Електронний ресурс]. – Режм доступу: http://pidruchniki.com/16520205/menedzhment/antropologichniy_metod

17.Кравченко А. И. Введение в социологию : Учебное пособие. / Кравченко А. И. – М. : Новая школа, 1995. – 144 с.

18.Бастун М. Культурологічний підхід в освіті як засіб соціалізації особистості майбутнього педагога / М. Бастун // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка Психологія. Педагогіка. Соціальна робота. – 2012. – Вип. 6. – С. 61–64.

19. Шафер Д.П. Культурная личность: монография / Д.Пол Шафер; [пер с англ..яз. творческого коллектива НИИ духоного развития человека ВНУ им. В.даля: М.В.Безуглая, Е.В.БессмертнаяА.Л.Кудинова и др..; под.. ред. Г.П.Шевченко]. – К.: Изд-во «Педагогічна думка», 2017- 76 с.

20. Шинкарук В. Д. Теорія та історія соціального виховання в зарубіжних країнах (для студентів напряму підготовки «Соціальна педагогіка») / В. Д. Шинкарук, Р. В. Сопівник, І. В. Сопівник – К.:ЦП «Компринт», 2015. – 236 с.

21. Шинкарук Л.В. Конструювання кластеру особистісних якостей бізнес лідера: зарубіжний і національний досвід / Л. В. Шинкарук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». – К.: Міленіум, 2016. – Вип.239. – С. 286-292.

References

1. Pidkhid. Vikislovnyk. [Approach. Wiktionary]. https://uk.wikipedia.org/wiki/Pidkhid

2. Voloshchuk, I. S. (2006) Osnovy naukovykh doslidzhen. Pedahohika: eksperymentalne vydannia [Principles of scientific research. Pedagogy: Experimental Edition]. K.107.

3. Kharchenko, S.Ya. (2016) Systemnyi pidkhid u suchasnykh pedahohichnykh doslidzhenniakh Ukraini: monohrafiia [System approach in modern pedagogical research in Ukraine: monograph]. Starobilsk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». 488.

4. Sydorenko, O.L. (2001) Modernizatsiia systemy vykhovannia ukrainskoho studentstva [Modernization of the education system of Ukrainian students]. Multyversum. Filos. Almanakh. 19. 31-37.

5. Bekh, I. D. (2015) Vybrani naukovi pratsi. Vykhovannia osobystosti [Selected scientific works. Parenting]. 1. Chernivtsi: Bukrek. 840.

6. Bekh, I.D. (2015) Vybrani naukovi pratsi. Vykhovannia osobystosti [Selected scientific works. Education of the person]. 2. – Chernivtsi : Bukrek. 640.

7. Zahviazynskyi, V., Atakhanov, R. (2005) Metodolohyia y metody psykholoho-pedahohycheskoho yssledovanyia [Methodology and methods of psycho-pedagogical research]. 2-e yzd., ster. M.: Yzdatelskyi tsentr «Akademyia». 208.

8. Kremen, V.H. (2008) Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]. K. : Yurinkom Inter. 1040.

9. Sopivnyk, R.V. (2012) Vykhovannia liderskykh yakostei studentiv ahrarnykh vyshchykh navchalnykh zakladiv [Education of the leadership qualities of students of agrarian higher educational institutions]. K.: «TsP «Komprynt». 500.

10.Evtykhov, O. V. (2007) Stratehyy y pryemy lyderstva : teoryia y praktyka [Strategies and methods of leadership: theory and practice]. SPb. : Rech. 238.

11.Zazykyn, V. H. Kratkyi akmeolohycheskyi slovar [A brief acmeological dictionary] Rezhym dostupu : http://vocabulary.ru/dictionary/870/word/akmeologija

12.Sopivnyk, R.V. (2015) Tsinnisni oriientyry ekzystentsializmu v konteksti vykhovannia osobystosti [Valuable landmarks of existentialism in the context of personal development]. Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyk. 2 (65). 164-173.

13.Antonenko, T.L., Bezuhla, M.V. (2017) Dukhovno-kulturni tsinnosti studentskoi molodi [Spiritual and cultural values of student youth]. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny. 254.

14.Luzan, P.H., Sopivnyk, I.V., Vyhovska, S.V. (2016) Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Methodology and organization of scientific and pedagogical research]. K.: TsP «Komprynt». 491.

15.Ushynskyi, K.D. (1950) Chelovek kak predmet vospytanyia (opyt pedahohycheskoi antropolohyy) [Man as a subject of upbringing (experience of pedagogical anthropology)]. Sobr. soch.: T. 2. M. 483.

16.Antropolohichnyi metod. Upravlinnia liudskym resursom. [Anthropological method. Human resource management]. http://pidruchniki.com/16520205/menedzhment/antropologichniy_metod

17.Kravchenko, A. Y. (1995) Vvedenye v sotsyolohyiu [Introduction to sociology]. M.: Novaia shkola. 144.

18.Bastun, M. (2012) Kulturolohichnyi pidkhid v osviti yak zasib sotsializatsii osobystosti maibutnoho pedahoha [Culturological approach in education as a means of socializing the personality of the future teacher]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka Psykholohiia. Pedahohika. Sotsialna robota. 6. 61–64.

19. Shafer, D.P. (2017) Kulturnaia [Cultural identity]. K.: Yzd-vo «Pedahohichna dumka». 76.

20.Shynkaruk, V. D., Sopivnyk, R. V., Sopivnyk, I.V. (2015) Teoriia ta istoriia sotsialnoho vykhovannia v zarubizhnykh krainakh (dlia studentiv napriamu pidhotovky «Sotsialna pedahohika») [Theory and history of social education in foreign countries (for students of the direction of preparation «Social pedagogy»)]. K.: TsP «Komprynt». 236.

21. Shynkaruk, L.V. (2016) Konstruiuvannia klasteru osobystisnykh yakostei biznes lidera: zarubizhnyi i natsionalnyi dosvid [Designing a cluster of personal qualities of a business leader: foreign and national experience] NUBiP Ukrainy. Seriia «Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia». K.: Milenium, 239. S. 286-292

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ВОСПИТАНИЯ АДАПТИВНОГО СТИЛЯ ЛИДЕРСТВА СТУДЕНТОВ УЧИЛИЩ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

О.В. Бортникова

Аннотация*. В статье раскрывается сущность и освещаются особенности применения методологических подходов воспитания адаптивного стиля лидерства студентов училищ культуры и искусства. Учитывая специфику и особенности такой возрастной и социально-профессиональной группы молодежи как студенты училищ культуры и искусства подобраны и обоснованы соответствующие подходы воспитания, а именно: акмеологический, аксиологический, антропологический, культурологический, личностно-деятельностный, синергетический, системный, ситуационный и цивилизационный.*

Ключевые слова: *методологические подходы воспитания, адаптивный стиль лидерства, студенты училищ культуры и искусства, акмеологический подход, аксиологический подход, антропологический подход, культурологический подход, личностно-деятельностный подход, синергетический подход, системный подход, ситуационный подход, цивилизационный подход.*

METHODOLOGICAL APPROACHES OF EDUCATIONAL ADAPTIVE STYLE LEADERSHIP OF STUDENTS OF SCHOOLS CULTURE AND ARTS

O.V. Bortnikova

Abstract*. The article reveals the essence and highlights the peculiarities of the application of methodological approaches to the upbringing of the adaptive leadership style of students in the schools of culture and art. Taking into account the specifics and peculiarities of such an age and socio-professional group of young people as the students of the colleges of culture and art, appropriate approaches to upbringing have been selected and substantiated: namely,*

acmeological, axiological, anthropological, culturological, personality-activity, synergetic, systemic, situational and civilizational.

***Keywords**: methodological approaches of upbringing, adaptive leadership style, students of art and culture schools, acmeological approach, axiological approach, anthropological approach, culturological approach, personality-activity approach, synergetic approach, system approach, situational approach, civilizational approach.*

УДК 378.663

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ У ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

І. М. БУЦИК, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: i_butsyk@ukr.net

***Анотація.** У статті здійснено аналіз стану й рівня теоретико-методологічної розробки питань формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів аграрного профілю та результатів їх практичного впровадження у закладах вищої освіти, охарактеризовані загальні проблеми формування дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю (проблеми в управлінні освітою, змісті навчання, методиках навчання, у професійній педагогічній діяльності викладачів, у мотивації студентів), встановлено низку суперечностей.*

***Ключові слова:** дослідницькі компетентність, система, методична система, методика навчання, інженер аграрного профілю.*

Актуальність (Introduction). Сучасна освітня ситуація, що склалася в Україні, далека від світових тенденцій розвитку аграрного виробництва, машинобудування та провідної світової інженерної освіти. Причиною такої ситуації стали економічні процеси, що спричинили занепад вітчизняного сільськогосподарського машинобудування, відсутність інвестицій в технологічне зростання виробництва у більшості підприємств та господарств. В останнє десятиліття наша держава перетворилася на «споживача» готових, завезених із-за кордону, технологій та сільськогосподарської техніки. За такої ситуації аграрні заклади вищої освіти переорієнтували свою діяльність у напрямі підготовки фахівців – експлуатаційників техніки, які працюють з певними технологіями у сільськогосподарському виробництві. Але, вітчизняне сільське господарство все частіше зіштовхується з низкою інженерно-технічних викликів виробництва, що породжує гостру потребу в компетентних інженерних кадрах, здатних ефективно виконувати професійну діяльність. А, отже, зазначене спрямовує наше дослідження у бік здійснення аналізу стану професійної підготовки інженерів для агропромислового виробництва в закладах вищої освіти, який дозволить з'ясувати суперечності й невирішені питання у формуванні дослідницької компетентності.

Аналіз останніх джерел та публікацій (Analysis of recent researches and publications). На сьогодні наукова теорія багата на різноманітні дослідження у межах вирішення проблеми набуття особистістю дослідницьких здатностей. У роботах С. Акімова, Г. Лобової розглядаються методичні системи формування дослідницьких здатностей. Теоретичні аспекти професійної підготовки інженерних кадрів розглядають у своїх дослідженнях О. Антонов, І. Берьзкіна, Т. Білоусова, І. Битинас, В. Головко, О Джеджула, С. Зелінський, Г. Красильникова, Я. Крупський, М. Лазарєв, І. Мархель, О. Романовський, О. Сільчук, І. Федосова, Д. Чернишова, М. Шубас; проблеми підготовки технічних і інженерних кадрів для агропромислового виробництва піднімаються в роботах І. Блозви, М. Бондар, О. Вощевської, Н. Головиної, О. Дьоміна, Н. Івановського, І. Колоска, О. Кошука П. Лузана, В. Лукача, В. Манька, Ю. Нагірного, Л. Павлюк, В. Рябця, І. Угринюка та ін. Проте у зазначених працях здебільшого не вирішується проблема формування дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю.

Певні вирішення проблеми формування дослідницької компетентності майбутніх інже-

© І.М. Буцик, 2017

нерів знайдено у роботах І. Абрамової, С. Бєлкіної О. Горшкової, Е. Єлькіної, В. Котенко, Н. Наумкіна, І. Янюка. Але, на наш погляд, у цих роботах залишаються невирішеними певні питання інженерної підготовки. Зокрема, О. Горшкова здійснила спробу розробити і реалізувати функціональну модель підготовки студентів до дослідницької діяльності на основі організації розвиваючого освітнього середовища, що передбачало: забезпечення мотивації студентів до дослідницької діяльності; створення атмосфери продуктивної діяльності; структурування змісту освіти, здійснення міжпредметних інтеграції, включення в професійну підготовку спецкурсів, спецпрактикумів; створення спеціальних форм і засобів позааудиторної діяльності спільно з представниками базових підприємств; використання мережевих освітніх ресурсів; використання системи завдань професійної інженерної діяльності; розвиток рефлексії і самоконтролю студентів [4]. У дослідженні Н. Наумкіна вирішується проблема підготовки інженерів до інноваційної інженерної діяльності у процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін. В основу вирішення проблеми науковець поклав розвиток дослідницької діяльності майбутнього фахівця до його інженерної творчості шляхом впровадження методичної системи, яка передбачає вирішення студентами дослідницьких, експериментальних та професійно-орієнтованих завдань [5]. Згідно із дослідженнями І. Янюка, ефективно формувати дослідницьку компетентність студентів можливо за умови реалізації у методиці навчання принципу об'єктно-професійного моделювання та визначення підходів до процесу формування дослідницької компетентності, за допомогою якого визначається стратегія навчально-дослідницької та науково-дослідницької діяльності з використанням комплексу дослідницьких завдань різного ступеня складності у межах циклів загальних і спеціальних дисциплін [7]. Салямова Д. у своєму дослідженні сформувала шляхи розвитку партнерських відносин між державою, науковими структурами та закладами освіти, що забезпечує підготовку висококваліфікованих кадрів, зокрема і до дослідницької професійної діяльності [6]. У дисертаційній роботі Н. Головин обґрунтовує та перевіряє умови формування дослідницьких умінь студентів агротехнічних інститутів з дисциплін природничо-математичного циклу у процесі розв’язування задач професійного змісту [3]. У роботах С. Бєлкіної визначено ключові вимоги до методичного супроводу процесу формування дослідницької компетентності студентів інженерних напрямів підготовки під час викладання природничо-наукових навчальних дисциплін, обґрунтовано підходи до визначення змісту та застосування методів і засобів навчання [2]. Проблема професійної підготовки майбутніх інженерів аграрного профілю частково вирішується у роботі І. Абрамової. Науковець у своєму дослідженні розв’язує питання формування аналітичної компетентності студентів інженерних закладів вищої освіти аграрного профілю на основі засобів і методів інформатики [1]. Отже, проведений контент-аналіз існуючих наукових доробків дозволив встановити, на сьогодні у них здебільшого не вирішується проблема формування дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю.

Мета (Purpose). Метою нашого дослідження є визначення загальних проблем у формуванні дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю під час її навчання у закладі вищої освіти.

Методи (Methods). Теоретичні: вивчення та аналіз педагогічної літератури, архівних матеріалів та наукових статей, з питань формування дослідницької компетентності у інженерів аграрного профілю, узагальнення та систематизація проблем та суперечностей, використання методів опитування та математичної статистики при з’ясуванні стану підготовки фахівців.

Результати (Results). Нині у наукових працях, присвячених аналізу сучасних тенденцій розвитку інженерної діяльності, піднімаються актуальні проблеми, що торкаються безпосередньо підготовки інженерних кадрів. Існуючі дослідження педагогічних, філософських та технічних наук дозволяють узагальнювати отримані результати, що описують: структуризацію системи інженерної діяльності і підготовки; типи перетворення і управління природними, соціальними та виробничими процесами; систематизацію інженерних знань тощо. Для нашого дослідження науково доречним є проведення досліджень з позиції формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів-аграрників. З цією метою нами було проведеного аналіз сучасного стану формування дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю в Україні, що передбачав:

- вивчення націленості навчальних планів програм підготовки фахівців різних аграрних інженерних спеціальностей та освітніх ступенів на формування їх дослідницької компетент-

ності;

- вивчення механізмів тісної співпраці закладів освіти з виробництвом;

- виявлення особливостей реалізації методик та методичних систем, що спрямовані на поетапне ознайомлення з методами вирішення дослідницьких професійних завдань; встановлення рівня педагогічної майстерності викладачів у використанні елементів проблемного навчання і евристичних методів у навчальному процесі;

- аналізу стану реалізація групової та індивідуальної дослідницької роботи у виконанні різних проектів та завдань в навчально-науковій та науково-дослідній діяльності студентів;

- дослідження стану формування мотивації студентів до виконання дослідницької роботи.

У результаті проведеного аналізу проблеми формування дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю було виявлені проблеми, що на сьогодні впливають на зниження якості підготовки фахівця:

1. Проблеми в управлінні освітою. Реформа національної вищої освіти частково і повільно вирішує проблеми якості підготовки інженерних кадрів для сільського господарства, у тому числі і у формуванні дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю. Як результат, існує розрив між бажаним та наявним рівнем компетентності, зокрема і дослідницької компетентності, випускників інженерних спеціальностей аграрних закладів вищої освіти.

1.1. Реформування сільськогосподарської інженерної освіти в Україні носить переважно формальний і декларативний характер та не забезпечує поступовий перехід у формуванні навчально-наукової та науково-дослідної підготовки майбутнього інженера, не виконує в повній мірі функцію підготовки науково-дослідних кадрів.

1.2. Відсутні механізми тісної співпраці між виробництвом, навчальними та науковими установами, що суттєво знижує рівень підготовки фахівців до дослідницької інженерної діяльності.

1.3. Однією із ключових проблем у сучасній підготовці інженерів для аграрного виробництва, на нашу думку, є слабка спрямованість закладів освіти у напрямі модернізації системи моніторингу якості підготовки інженерів.

1.4. Інженерна аграрна освіта у нашій державі не зорієнтована на випереджальний характер підготовки фахівців нової генерації. Виникає протиріччя між традиціями масової інженерної сільськогосподарської освіти та потенційною інноваційною підготовкою інженерних кадрів.

2. *Проблеми у змісті навчання.* Існує розбіжність у сучасному змісті підготовки інженерів-аграрників до дослідницької професійної роботи і реальним станом інженерної діяльності в агропромисловому виробництві, станом та перспективами самого виробництва.

2.1. Існуючі освітні стандарти є носієм формального паперового опису змісту підготовки фахівця, у якому не закладено фундаменту якісної організації навчального процесу.

2.2. Зміст навчальних дисциплін насичений теоретичними основами і, зазвичай, не враховує практичної їх сторони та реальних досліджень на виробництві.

2.3. У змісті багатьох навчальних дисциплін не відображено функціонального змісту роботи інженера, не передбачено елементи існуючої інженерної дослідної діяльності, не розроблені навчально-професійні дослідницькі завдання різних рівнів та видів.

2.4. Зміст підготовки фахівців не враховує сучасних потреб виробництва, думок та бажань роботодавців, висновків експертів з якості, наукового, економічного та технічного розвитку галузі, міжнародного досвіду вищої інженерної освіти та передових підприємств і установ.

2.5. Завдання навчальних та виробничих практик не передбачають виконання студентами дослідницької роботи в реальних виробничих умовах.

2.6. У змісті підготовки інженерів-аграрників не закладено підвалин, що враховують випереджальний характер розвитку виробництва, не передбачено можливості перебудови змісту навчальних дисциплін до постійного оновлення техніки і технологій, завезення та використання нової закордонної техніки.

2.7. Деякі навчальні дисципліни у своєму змісті не узгоджуються з іншими дисциплінами, у них не врахована цілісність та наступність у формуванні знань та умінь.

3. *Проблеми у методиках навчання.* Методика навчання студентів до дослідницької професійної діяльності не враховує усіх елементів професійної роботи інженера на виробництві, перспектив розвитку виробництва, не спрямована на формування особистості фахівця, здатного до професійного самовдосконалення та саморозвитку:

3.1. Відсутня єдина стійка методична система формування, яка характеризується як організація навчального процесу з окремими елементами методик навчання студентів дослідництву у навчально-дослідницькій та науково-дослідній роботі.

3.2. Методики навчання більшості навчальних дисциплін не спрямовані на розвиток творчого потенціалу студента, його дослідницьких здатностей, індивідуальних особливостей, пізнавальних можливостей та інтересів, що не у повній мірі дозволяє формувати готовність до самовдосконалення та подальшого самонавчання при постійному розвитку науки і техніки.

3.3. В організації навчального процесу слабка увага приділяється практичному навчанню студентів на передових вітчизняних і зарубіжних підприємствах, наукових установах, експериментальних станціях. Проведений аналіз навчальної діяльності студентів на базах практик дозволив встановити переважно нецілеспрямоване, стихійне виконання ними професійних завдань. Крім цього, завдання програм практики студентів не передбачають можливість цілеспрямованого виконання ними дослідницьких завдань.

4. *Проблеми у професійній педагогічній діяльності викладачів. Я*кість підготовки майбутніх інженерів аграрного профілю*,* зокрема і їх дослідницької компетентності, залежить від організації викладачем цілеспрямованого навчального процесу, його педагогічної майстерності, рівня професійної та наукової підготовки. Виникає протиріччя між задекларованим, відповідно до загальнодержавних акредитаційних вимог, рівнем якісного складу науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів та реальним результатом їх професійної педагогічної діяльності:

4.1. Виявляється інерційність і консерватизм вузівського освітнього співтовариства в активізації навчального процесу, залученні студентів до активної навчально-дослідницької та науково-дослідної роботи.

4.2. Проведений аналіз освітньої практики показав, що більшість викладачів не організовують навчання студентів у напрямі розвитку їх творчості та дослідництва.

5. *Проблеми у мотивації особистості студента. Я*кість підготовки майбутніх інженерів-аграрників напряму залежить від мотивації студента до навчальної діяльності, від його інтересів, відношення до навчання та спрямованості на майбутню професійну та дослідницьку діяльність. Аналіз мотивів життєдіяльності студентів інженерних спеціальностей аграрних вищих навчальних закладів дозволив встановити, що значна частина майбутніх інженерів не планують подальшу роботу за фахом, що формує зневажливе відношення до навчальної роботи, до виконання дослідницьких завдань.

Таким чином, у результаті здійсненого порівняльного аналізу вітчизняного та світового досвіду підготовки інженерів-аграрників до професійної дослідницької діяльності, приходимо до висновку, що результат дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю лежить в основі забезпечення якості підготовки фахівців на основі цілеспрямованого та правильного проектування усіх складових методичної системи. У контексті проблеми нашого дослідження було встановлено низку невирішених питань, які покладено в ряд суперечностей:

– суперечність між потребою суспільства у інженерних кадрах для агропромислового виробництва, готових кваліфіковано виконувати професійну дослідницьку діяльність, та недостатньою розробленістю теоретико-методичних аспектів їх підготовки;

– суперечність між необхідністю створення методичної системи формування дослідницької компетентності у майбутніх інженерів-аграрників у закладі вищої освіти і відсутністю єдиних методичних підходів до формування дослідницької компетентності інженерів при вивченні аграрних дисциплін;

– суперечність між необхідним та наявним рівнем дослідницької компетентності випускників інженерних спеціальностей аграрних закладів вищої освіти;

– суперечність між усвідомленням майбутніми інженерами аграрного профілю необхідності й значущості дослідницької компетентності і недостатньою їх сформованістю;

– суперечність між існуючим репродуктивним характером навчання інженерів-

аграрників та інноваційним характером інженерної праці;

– суперечність між потенційними можливостями педагогічного процесу у аграрних закладах вищої освіти із формування дослідницької компетентності інженерів та традиційними методиками підготовки майбутніх фахівців.

Розуміючи наявну проблему, що закладена в основі виявлених суперечностей, гіпотетично вважаємо, що формування дослідницької компетентності у майбутніх інженерів-аграрників буде ефективним, якщо здійснюватимуться освітні процеси відповідно до науково обґрунтованих концептуальних засад.

Висновки і перспективи (Discussion). На даному етапі дослідження метою роботи було визначення загальних проблем у формуванні дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю під час навчання їх у закладі вищої освіти. Проведений аналіз стану й рівня теоретико-методологічної розробки питань формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів аграрного профілю, результатів їх практичного впровадження у закладах вищої освіти та реального стану підготовки інженерів-аграрників в нашій державі дозволив визначити загальні проблеми формування дослідницької компетентності інженерів аграрного профілю, серед яких: проблеми в управлінні освітою, проблеми у змісті навчання, проблеми методиках навчання, проблеми у професійній педагогічній діяльності викладачів, проблеми у мотивації студентів. На основі отриманих результатів було виокремлено шість суперечностей, подолання яких дозволить підвищити якість підготовки фахівців у межах формування їх дослідницької компетентності.

Спираючись на отримані результати досліджень, вважаємо пріоритетним напрямом подальшої роботи вивчення проблеми удосконалення освітніх процесів у напрямі розвитку методик навчання, спрямованих на формування дослідницької компетентності фахівця.

Список використаних джерел

1. Абрамова И. А. Формирование аналитической компетентности студентов инженерных вузов аграрного профиля на основе средств и методов информатики: автореф. дис. канд. пед. наук / И .А. Абрамова. – Омск, 2007. –23 с.

2. Бєлкіна С. Д. Формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів у процесі викладання навчальних дисциплін циклу природничо-наукової підготовки / С. Д. Бєлкіна. // Професійна освіта. Наукові записки. Серія: педагогіка. – 2015. – №3. – С.19-25 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://http://nzp.tnpu.edu.ua/article/viewFile/61939/57652.

3. Головин Н. М. Формування дослідницьких умінь з дисциплін природничо-математичного циклу в студентів агротехнічного інституту в процесі фахової підготовки : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Н. М Головин; Тернопільський нац. пед. університет ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2007. – 20 с.

4. Горшкова О. О. Подготовка студентов к исследовательской деятельности в контексте компетентностно-ориентированного инженерного образования: дис... д. пед. наук: 13.00.08. / О. О. Горшкова. – Москва, 2017. – 394 с.

5. Наумкин Н. И. Методическая система формирования у студентов технических вузов способностей к инновационной инженерной деятельности в процессе обучения общетехническим дисциплинам: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 // Н. И. Наумкин. – Саранск, 2009. – 499 с.

6. Салямова Д. Р. Стимулирование развития научно-исследовательской деятельности в высшем учебном заведении: дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05 / Д. Р. Салямова. – Москва, 2009. – 210 с.

7. Янюк И. А. Формирование исследовательской компетентности студентов технических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / И. А. Янюк. – Шуя, 2010. – 214 с.

References

1. Abramova I.A. (2007), Formirovanie analiticheskoy kompetentnosti studentov inzhenernyih vuzov agrarnogo profilya na osnove sredstv i metodov informatiki: avtoref. dis. kand. ped. nauk. Omsk, 23 p.

2. Byelkina S.D. (2015), Formuvannya doslidnyts'koyi kompetentnosti maybutnikh

inzheneriv u protsesi vykladannya navchal'nykh dystsyplin tsyklu pryrodnycho-naukovoyi pidhotovky. Profesiyna osvita. Naukovi zapysky. Seriya: pedahohika, vol.3, P.19-25.

3. Holovyn N.M. (2007), Formuvannya doslidnyts'kykh umin' z dystsyplin pryrodnycho-matematychnoho tsyklu v studentiv ahrotekhnichnoho instytutu v protsesi fakhovoyi pidhotovky : avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttya naukovoho stupenya kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.04. Ternopil's'kyy nats. ped. universytet im. Volodymyra Hnatyuka. Ternopil'. 20 p.

4. Gorshkova, O.O. (2017), Podgotovka studentov k issledovatelskoy deyatelnosti v kontekste kompetentnostno-orientirovannogo inzhenernogo obrazovaniya, doc.ped.n., Moscow, 394 p.

5. Naumkin N.I. (2009), Metodicheskaya sistema formirovaniya u studentov tehnicheskih vuzov sposobnostey k innovatsionnoy inzhenernoy deyatelnosti v protsesse obucheniya obschetehnicheskim distsiplinam: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. Saransk, 499 p.

6. Salyamova D.R. (2009), Stimulirovanie razvitiya nauchno-issledovatelskoy deyatelnosti v vyisshem uchebnom zavedenii: dis. ... kand. ekonom. nauk. Moskva, 210 p.

7. Yanyuk I.A. (2010), Formirovanie issledovatelskoy kompetentnosti studentov tehnicheskih vuzov: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. Shuya, 214 p.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ АГРАРНОГО ПРОФИЛЯ К ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И. М. Буцык

Аннотация. *В статье осуществлен анализ состояния и уровня теоретико-методологической разработки вопросов формирования исследовательской компетентности будущих инженеров аграрного профиля и результатов их практического внедрения в учреждениях высшего образования, охарактеризованы общие проблемы формирования исследовательской компетентности инженеров аграрного профиля (проблемы в управлении образованием, содержании обучения, методиках обучения, в профессиональной педагогической деятельности преподавателей, в мотивации студентов), установлен ряд противоречий.*

Ключевые слова: *исследовательская компетентность, система, методическая система, методика обучения, инженер аграрного профиля.*

MODERN PROBLEMS IN PREPARATION OF AGRICULTURAL ENGINEERS TO RESEARCH PROFESSIONAL ACTIVITY

I. M. Butsyk

Abstract. *The article analyzes the state and level of the theoretical and methodological elaboration of the questions of forming the research competence of future engineers of the agrarian profile and the results of their practical implementation in institutions of higher education, the general problems of forming the research competence of agricultural engineers (problems in the management of education, the content of training, in the professional pedagogical activity of teachers, in motivating students), setting a number of contradictions.*

Keywords: *research capabilities, system, methodical system, teaching methods, engineer of an agricultural profile.*

УДК 373.017:159.925 (477+4+7/8)

ВИХОВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ

І. П. ВАСИЛЬКІВСЬКИЙ, аспірант кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: vasilkovskiuilla@gmail.com

© І. П. Васильківський, 2017

inzheneriv u protsesi vykladannya navchal'nykh dystsyplin tsyklu pryrodnycho-naukovoyi pidhotovky. Profesiyna osvita. Naukovi zapysky. Seriya: pedahohika, vol.3, P.19-25.

3. Holovyn N.M. (2007), Formuvannya doslidnyts'kykh umin' z dystsyplin pryrodnycho-matematychnoho tsyklu v studentiv ahrotekhnichnoho instytutu v protsesi fakhovoyi pidhotovky : avtoreferat dysertatsiyi na zdobuttya naukovoho stupenya kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.04. Ternopil's'kyy nats. ped. universytet im. Volodymyra Hnatyuka. Ternopil'. 20 p.

4. Gorshkova, O.O. (2017), Podgotovka studentov k issledovatelskoy deyatelnosti v kontekste kompetentnostno-orientirovannogo inzhenernogo obrazovaniya, doc.ped.n., Moscow, 394 p.

5. Naumkin N.I. (2009), Metodicheskaya sistema formirovaniya u studentov tehnicheskih vuzov sposobnostey k innovatsionnoy inzhenernoy deyatelnosti v protsesse obucheniya obschetehnicheskim distsiplinam: dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. Saransk, 499 p.

6. Salyamova D.R. (2009), Stimulirovanie razvitiya nauchno-issledovatelskoy deyatelnosti v vyisshem uchebnom zavedenii: dis. ... kand. ekonom. nauk. Moskva, 210 p.

7. Yanyuk I.A. (2010), Formirovanie issledovatelskoy kompetentnosti studentov tehnicheskih vuzov: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08. Shuya, 214 p.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ АГРАРНОГО ПРОФИЛЯ К ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И. М. Буцык

Аннотация. *В статье осуществлен анализ состояния и уровня теоретико-методологической разработки вопросов формирования исследовательской компетентности будущих инженеров аграрного профиля и результатов их практического внедрения в учреждениях высшего образования, охарактеризованы общие проблемы формирования исследовательской компетентности инженеров аграрного профиля (проблемы в управлении образованием, содержании обучения, методиках обучения, в профессиональной педагогической деятельности преподавателей, в мотивации студентов), установлен ряд противоречий.*

Ключевые слова: *исследовательская компетентность, система, методическая система, методика обучения, инженер аграрного профиля.*

MODERN PROBLEMS IN PREPARATION OF AGRICULTURAL ENGINEERS TO RESEARCH PROFESSIONAL ACTIVITY

I. M. Butsyk

Abstract. *The article analyzes the state and level of the theoretical and methodological elaboration of the questions of forming the research competence of future engineers of the agrarian profile and the results of their practical implementation in institutions of higher education, the general problems of forming the research competence of agricultural engineers (problems in the management of education, the content of training, in the professional pedagogical activity of teachers, in motivating students), setting a number of contradictions.*

Keywords: *research capabilities, system, methodical system, teaching methods, engineer of an agricultural profile.*

УДК 373.017:159.925 (477+4+7/8)

ВИХОВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ

І. П. ВАСИЛЬКІВСЬКИЙ, аспірант кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: vasilkovskiuilla@gmail.com

© І. П. Васильківський, 2017

Анотація. *У статті розглядається ретроспективний аналіз підходів до виховання емоційного інтелекту в системі зарубіжного та вітчизняного досвіду середньої освіти. Зазначені основні закордонні організаційні центри по впровадженню соціального та емоційного навчання. Визначений стан та перспективи розвитку виховання емоційної розумності учнів у системі середньої освіти України.*

Ключові слова: *емоційний інтелект, емоційна компетентність, соціальне та емоційне навчання, освіта, EI, SEL, CASEL.*

Актуальність (Introduction). На сучасному етапі реформування освіти в Україні однією з наріжних питань освітнього середовища постало формування соціальних та емоційних навичок в учнів нової української школи, яка б зреалізувала концепцію підготовки особистості до життя, давала наскрізний процес виховання, що базується на функціональних знаннях, цінностях, компетенція особистості. Емоційний інтелект (далі – EI) як один із складників «канви» ключових компетентностей та практичних вмінь особистості реалізує напрям виховання в учнів адаптивної та конструктивної соціальної взаємодії з оточуючим середовищем, допомагає розвивати навички, щоб розпізнавати та керувати своїми та чужими емоціями, вирішувати конфлікти та приймати виважені та відповідальні рішення, розвивати конструктивно відносини та уникати негативних форм поведінки. Питання необхідності включення спеціальних навчально-виховних програм соціальної та емоційного навчання (далі – SEL) учнів в освітнє середовище початкової та середньої школи виникли наприкінці XX ст. в США та Європі. Основною передумовою впровадження цих курсів для школярів стало переосмислення парадигми та мети середньої освіти, забезпечення можливості учнів отримати соціально важливі знання та уміння. Серед освітніх центрів за якими достатньо довгий час працюють освітяни США та Європи по розвитку EI в учнів є: Centre for Academic and Social and Emotional Learning (Центр академічного, соціального та емоційного навчання, CASEL), The International Academy of Education (Міжнародна академія освіти), Association pour l'education emotionnele (Асоціація емоційної освіти), The Center for the Collaborative Classroom (Центр спільної роботи класу), Roots of Empathy Primary Prevention Program (Центр первинної профілактики емпатії).

Статистичний аналіз за декілька останніх десятиліть свідчить, що кількість асоціальних форм поведінки серед підлітків збільшилась в декілька разів. Д. Гоулман зазначає, що за дослідженням загальнонаціональної випадкової вибірки респондентів більш ніж дві тисячі американських підлітків, за оцінкою їх батьків та вчителів, продемонструвало довготермінову тенденцію до зниження основних емоційних та соціальних навиків. Більшість дітей та підлітків стали більш нервовими та роздратованими, більш подавленими та самотніми, більш імпульсивними та неслухняними [2]. На нашу думку, це є результат реалій соціально-економічного розвитку особистості, коли культура «живої» взаємодії з іншими виходить на другорядний план, батьки не мають достатньо часу на свої дітей, а діти знаходять «батьківську» увагу перед екраном телевізора чи комп'ютера.

Зважаючи на прийняття нового закону «Про освіту» [3] та переосмислення на прикладі західного освітнього досвіду власного освітнього простору, слід провести ретроспективний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду впровадження SEL для учнів, що визначає актуальність даної дослідження.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analys is of recent researches and publications). На сьогоднішній день як теоретично, так і практично проблему емоційного інтелекту особистості досліджено багатьма дослідниками. Серед закордонних досліджень можемо виділити наступних вчених: Д. Гоулман, Р. Бар-Он, Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо, Дж. Готтман, Дж. Деклер, М. Селігман та ін.. Вітчизняними представниками даного напряму наукових досліджень є: Д. Люсін, І. Андрєєва А. Петровська, Е. Носенко, Н. Коврига, О. Власова, М. Манойлова та ін.. Питання ефективності впровадження в освітній процес програм соціального та емоційного навчання досліджували: Е. Шепс, Дж. Хокінс, Л. Лант'єрі, М. Ілайес Дж. Коен, М. Еліас, М. Грінберг, П. Роджер, Р. Вайсберг, М. Утне, О. Брайен, Дж. Зінс, Л. Фредерікс, Х. Реснік, К. Фрей, М. Грінберг, Н. Хейнс, Р. Кесслер, М. Шваб-Стоун, Т. Шрівер, Х. Арнольд, Дж. Зінс, М. Ванг, Х. Вальберг, М. Гордон та ін..

Мета (Purpose). Проаналізувати стан впровадження в освітній процес програм SEL в системі середньої школи на прикладі зарубіжного та вітчизняного досвіду у ретроспективному аспекті.

Методи (Methods). У дослідженні використовувався метод ретроспективного аналізу стану впровадження SEL в системі середньої освіти США, Канади, Європи та України.

Результати (Results). Як і багато західних ідей, коріння SEL до нас прийшло ще з Старо-

давньої Греції. Платон першим у світі обґрунтував систему виховання підростаючого покоління, метою якого стало формування гармонії тіла і душі (калокагатія). Філософ зауважував, що виховання – це справа держави. У своїх ґрунтовних педагогічних вказівках він вимагає забезпечити мусичне виховання дітей (для душі) та гімнастичне (для тіла). Зокрема, мусичне передує гімнастичному і спрямовується на формування чеснот. Платон запровадив цілий навчений план, зокрема, в своїй праці «Держава» зазначив на необхідності балансу між академічними знаннями та здатністю людини до моральних суджень. «Підтримуючи здорову систему освіти та виховання, ви формуєте громадян з хорошим характером», – пояснював він [5]. Чи актуальні на сьогоднішній день слова видатного філософі? На нашу думку, підготовка дітей та молоді до суспільного життя – це позачасова мета будь-якої освіти , яка залишається в багатьох країнах провідною ціллю сьогодення. Проте виникає питання чи потребує українська школа впровадження програм SEL для своїх учнів? На це питання можна віднайти відповідь проаналізувавши досвід впровадження таких програм в зарубіжних країнах.

Слід зазначити, що усвідомлення та запровадження в навчальні плани курсів по емоційні обізнаності, які б відповідали сучасним реаліям, з'явились нещодавно, приблизно 15-20 років тому в США. Зокрема, слід зазначити, що такі програми працюють не тільки в США, а майже у всіх країнах Європи, навіть в Єгипті та Ірландії. В цих програмах різні теоретичні основи, але у всіх відмічається: є очевидні здібності, які необхідно розвинути, щоб посилити потенціал сучасних школярів. За головне завдання, яке ставили розробники відповідних програм, – створення соціально-психологічного здорового шкільного середовища як однієї із вагомих факторів гармонійної соціалізації особистості, академічної та просоціальної успішності учнів, самоусвідомлення власної особистості та культури взаємодії з іншими.

За дослідженнями М. Еліаса соціальним та емоційним навичкам можна навчити дітей і наявність відповідних програм у школах покращує академічні успіхи дітей. При академічному та соціально-емоційному навчанні обидва складові стають частиною інтегровано шкільного навчання. Учні тоді більше схильні запам'ятовувати і використовуйте набуті знання, яких їх навчають. В них також формується почуття відповідальності, піклування та турботи про благополуччя інших, а також самих про себе. Таке інтегроване навчання стосується як «голови», так і «серця», і результатом є класні колективи, які працюють краще, і учні, які стають більш вмотивованими. Тому інтегроване академічне та соціально-емоційне навчання повинне бути обов'язковим у школах [7].

В практиці середньої освіти США програми з підвищення емоційної грамотності вперше була широко використана в Гілдсбурзі (Каліфорнія) і Нью-Хевені. Надалі більше ніж 700 шкільних округів проявили цікавість до цьому напряму навчання. І. Андрєєва зазначає, що в американських школах використовується близько 150 різноманітних програм підвищення емоційної грамотності. Ці програми призначені для розвитку емоційної та соціальної компетентності учнів. Відомі вони під різними назвами: «Тренінг життєвих вмінь», «Соціальна усвідомленість», «Рішення соціальних проблем», «Соціальна компетентність», «Творче вирішення конфліктів» та ін. [1].

Найбільш відомою організацією по впровадженню емоційного виховання в школах США та світу є Центр академічного, соціального та емоційного навчання (далі – CASEL). Зародження цього центру ще починалася з кінця XX ст., а офіційна діяльність розпочалась з 1994 року. Того ж року в Інституті Фетцера відбулася перша конференція CASEL з науковцями, освітянами, адвокатами та ін. Фахівці під час конференції працювали над різноманітними проектами, спрямованими на запобігання насильству та вживання наркотиків у школах, а також сприяння формування критичному мисленню, соціальним навичкам та емоційним компетентностям школярів, зв'язкам між школою та громадою та загально відповідальною поведінкою всіх учасників освітнього процесу. Згодом за результатами конференції та ґрунтовних емпіричних досліджень за участі співробітників CASEL, вийшла в світ праця М. Еліаса для освітян «Сприяння соціальному та емоційному навчанню. Керівництво для педагогів» (опублікована в 1997 році) в якій вчений дає широкий теоретичний та методичний інструментарій для педагогів по впровадженню SEL в класи середньої школи [8]. В 1995 році концепція SEL була включена у книгу «Емоційний інтелект: чому він може мати більше значення, ніж IQ» Д. Гоулмана в якій автор за допомогою власної змішаної моделі емоційного інтелекту обґрунтовує можливість до цілеспрямованого розвитку цього конструкту особистості засобами освіти та наголошує на необхідності включення спеціальних програм з емоційного виховання для школярів [2].

Місія CASEL – впровадити соціальне та емоційне навчання як найважливіша частина осві-

ти не тільки США, а і інших країн світу. Спочатку організація зосереджувала увагу на розробці досліджень, які могли б скласти цілий комплекс даних, щоб переконати школи та цілі штати в доцільності та ефективності SEL. На сьогодні за програму SEL впроваджують більшість країн. Сінгапур активно ініціював SEL, до цього приєдналися деякі школи Малайзії, Гонконгу, Японії та Кореї. В Європі цей рух очолила Велика Британія; багато інших Європейських країн включили в свої навчальні плани програми з розвитку емоційного інтелекту. Ініціативу підхопила Австралія та Нова Зеландія, а також деякі країни Латинської Америки і Африки. У 2002 році ЮНЕСКО започаткувало всесвітню ініціативу з просування SEL, направивши заяву про десять основних принципів для імплементації програм SEL в міністерства освіти 140 країн світу [11].

Серед програм SEL розроблених CASEL найбільш популярною є «Програма активізації стратегій альтернативного мислення» (The Promoting Alternative Thinking Strategies (далі – PATHS)). PATHS являє собою програму сприяння емоційних і соціальних навичок. Основними компонентами даної програми – розвиток підготовленості до життя та самоконтролю; навчання розуміння емоцій і поведінки інших людей; когнітивне вирішення міжособистісних проблем. Якщо порівнювати PATHS з іншими широко використовуваними програмами SEL, то PATHS націлена на формуванні емоційної обізнаності. Наприклад, PATHS включає заняття, які фокусуються на розгляді та обговоренні 35 емоційних станах людини. Обговорення починається з базових емоцій (страх, радість та ін.) і закінчується більш складними, які походять від базових (ревнощі, розчарування та ін.). При цьому увага акцентується на вмінні ідентифікувати емоції свої та інших людей, здатності до контролю імпульсивної поведінки, розумінні та повазі інших, технікам рішення проблем і позитивному мисленню в цілому [1].

Слід зазначити, що у деяких державах SEL стало організаційною парасолькою, в рамках якої формуються програми по вихованню характеру, попередження насильства, боротьбі з ним, профілактики наркоманії, а також підтримки шкільної дисципліни. Мета полягає не тільки в тому, щоб знизити рівень проблемних ситуацій в шкільному середовищі, а й в багатогранному поліпшенню шкільного клімату і підвищення успішності учнів. SEL допомагає дітям підвищити свій рівень самосвідомості і впевненості в собі, управляти тривожними емоціями та імпульсами, розвинути емпатію, що, безумовно, окупається не тільки гарною поведінкою, а й вимірюється академічними досягненнями учнів.

За роки, коли CASEL та його діяльність щодо просування SEL була розширена далеко за межі США, програма показала результативність у безлічі навчальних закладів, а багато дослідників визнали її ефективність та доцільність. У 2011 році прихильники SEL на конгресі настійно закликали своїх колег доповнити закон «Про початкову та середню освіту» США з вимогою щодо спеціальної атестації вчителів за програмами SEL та затвердити Акт «Про академічну, соціальну та емоційну освіту» в країні [9].

За часи діяльності CASEL паралельно даній організації на теренах США є багато схожих за своєю місією центрів, які також впроваджують SEL в освітні заклади Америки. Серед них The Center for the Collaborative Classroom (Центр спільної роботи класу). Головною метою центру є підготовка вчителів до SEL та методичний супровід навчально-виховного процесу в школі за даним напрямом [11].

Не менш цікавою є діяльність центру «Roots of Empathy». Його засновниця Мері Гордон, відомий педагог, спеціаліст по вихованню дітей в 1996 році розробила програму «Roots of Empathy» в Онтаріо. Незважаючи на те, що головний офіс «Roots of Empathy» та основна діяльність центру зосереджена в Канаді, але діяльність «Roots of Empathy»на сьогоднішній день поширилась на багато країн світу. Серед них Нова Зеландія, США, Ірландія, Велика Британія, Німеччина та Швейцарія та Коста-Ріка. Програма була імплементована в багатьох школах вищезазначених країн і охопила більше ніж 50 тис. школярів. «Roots of Empathy» – це програма, що демонструє значний ефект у зниженні рівня агресії серед школярів, підвищуючи соціальну та емоційну компетентність через розвиток емпатії. Програма розрахована для дітей починаючи з дитячого садка і закінчуючи 8 класом середньої школи. «Освіта є найефективнішим інститутом миротворства на землі. Наші школи служать нашим міністерством миру». – Мері Гордон, засновник «Roots of Empathy» [11].

Д. Гоулман, відомий дослідник в питаннях емоційного інтелекту, у своїй праці «Емоційний інтелект: чому він може мати більше значення, ніж IQ» пише про новаторську програму, яка нещодавно почала «крокувати» школами США – курс для учнів «Наука про себе». Курс охоплює широ-

кий кругозір проблем – від соціального розвитку, емоційного навчання до навичок для життя в міжособистісних стосунках. Головною метою є перекриття дефіциту емоційних та соціальних навичок, які укріплюють такі проблеми, як агресивність, жорстокість чи депресія серед підлітків та молоді. Ці навички можуть, на думку автора, виступати надзвичайно ефективним амортизатором для дітей та підлітків. Автор також у своїй праці наводить ряд перевірених програм SEL, які пройшли емпіричну перевірку і показали позитивні результати щодо впровадження в освітній процес США: 1. Ерік Шепс, Програма розвитку дитини (Центр по вивченню розвитку, Окленд, штат Каліфорнія). Апробація: 6 класи. Результати: більш відповідальні, більш впевнені, більш просоціальні, краще розуміють інших. 2. Марк Гринберг, проект «Пришвидшений курс» , CASM, Університет штату Вашингтон. Апробація: 1-5 класи. Результати: покращення соціальних та когнітивних навичок, покращення емоційного стану, здатність до ідентифікації емоцій, зменшення тривожності, кращій самоконтроль, більш ефективне вирішення конфліктів. 3. Дж. Девід Хокінс, група дослідження соціального розвитку, Університет штату Вашингтон. Апробація: 1-8 класи. Результати: більш позитивна прив'язаність до сім'ї та школи, зріс рівень академічної успішності учнів, менше правопорушень. 4. Роджер Вайсберг, Йельсько-Нью-Хейверська програма стимулювання розвитку соціальної компетентності, Університет штата Іллінойс в Чикаго. Апробація: 5-8 класи. Результати: покращення навичок вирішення міжособистісних конфлітів, покращення поведінки, вміння краще впоратися з тривожністю. 5. Лінда Лант'єрі, Програма творчого підходу для вирішенні конфліктів, Національний центр з реалізації програми творчого підходу для вирішення конфліктів (ініціатива організації «Педагоги за соціальну відповідальність»), Нью-Йорк. Апробація: старша школа. Результати: Менше делінквентної та асоціальної поведінки молоді, більша готовність до співпраці, вищий рівень емпатії, кращі навички спілкування. 6. Моріс Ілайес, Проект покращення соціального усвідомлення і рішення соціальних проблем, Університет Ратгерса. Апробація: 6 класи. Результати: більший рівень емпатії, розуміння наслідків своєї поведінки, більш висока самооцінка, більш просоціальна поведінка, кращій самоконтроль, соціальна усвідомленість і прийняття спільних рішень [2].

Вітчизняний досвід впровадження програм емоційної розумності лежить корінням в особливостях соціального виховання як напряму педагогічної науки. Слід зазначити, що соціальне виховання є цілеспрямованою, спеціально організованою діяльністю, спрямованою на соціалізацію особистості. Соціалізація має на меті засвоєння системи знань, умінь, норм та цінностей, набору соціальних ролей, які б забезпечили конструктивну соціальну активність особистості і адаптували її до умов життя. Впровадження певних елементів SEL в реаліях українського освітнього простору розпочалося в корінні особливостей національного соціального виховання, які ми можемо почерпнути в праця педагогів-класиків К. Ушинського, В. Сухомлинського, А. Макаренка, І. Беха, Г. Ващенка, С. Русової та ін. Дослідники у своїх працях неодноразово наголошували на важливе місце емоційної сфери у формуванні особистості. Проте комплексних програм на рівні держави щодо впровадження необхідних навчальних курсів для учнів та педагогів SEL не було. В 1991 році, коли була заснована Національна соціально-психологічна служба України (далі – НСПСУ), основна мета якої була організація соціально-психологічної роботи в системі освіти України. Здійснюючи організаційні, координаційні та науково-методичні функції у галузі практичної психології і соціальної педагогіки, НСПСУ впроваджувала програми, які концептуально не відповідали SEL, проте були націлені на профілактику різних соціальних та психологічних проблем учнів. Державної чи регіональної політики направленої на впровадження спеціальних програм, інтегрованих курсів щодо навичок пов'язаних з SEL не було. Проте зміна курсу в освітній сфері з прийняттям закону «Про освіту» від 5 вересня 2017 року [3] в якому задекларований компетентнісний підхід свідчить про зміну парадигми освіти, яка проголошує необхідність щодо формування соціальних навичок поряд з академічними знаннями в учнів та надання автономії навчальних закладів щодо впровадження таких програм. Слід зазначити, що «формула» нової української школи, яка буде зреалізовувати компетентністний підхід до навчання та виховання учнів, робить акцент на: педагогіку партнерства, компетентністний зміст освіти, повагу до особистості, доброзичливе та позитивне ставлення, довіру у відносинах, діалог-взаємодію-взаємоповагу суб'єктів навчально-виховного процесу, горизонтальність педагогічних зв'язків, праві на вибір та відповідальність за нього, критичне мислення, суб'єкт-суб'єктність всіх учасників освітнього процесу, наскрізний процес виховання, що базується на цінностях [4]. У статті 12 п.1 Закону України «Про освіту» метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж жит-

тя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [3]. Зважаючи на мету, яку ставить перед собою реформа освіти в Україні, запровадження SEL є досить актуальним та нагальним питанням сьогодення.

М. Грінберг дослідник із впровадження SEL зазначає наступне: «Наш досвід у школах у США, як і в багатьох частинах світу, дав нам можливість побачити багато переваг SEL. Ми також спостерігали наслідки відсутності таких програм. Вибір ясний. У нас є наука для виховання у дітей соціальних, емоційних та академічних навичок, яку ми вдосконалюємо через нашу дослідницьку базу. Наступні покоління науковців та практиків, які реалізують SEL в школі вимагатимуть від науковців, педагогів та політиків працювати разом для розробки на основі фактичних даних, координованих програм розвитку молоді на державному рівні і підтримувати цю систему для забезпечення їх ефективної реалізації. Завдяки співпраці ми можемо забезпечити, щоб жодна дитина не залишиться позаду, і щоб у всіх молодих людей був шанс реалізувати свій потенціал» [9].

За останніми дослідженнями Пейтона, Дж. Вайсберга, П. Роджера та ін. результати оглядів 317 останніх досліджень впливу програм SEL на учнів початкової та середньої школи з загальною вибіркою 324 тис. дітей, програми SEL дали збільшені показники по критеріям в кожному огляді та були ефективними як у школі, так і в позашкільному середовищі, і для учнів з поведінковими та емоційними проблемами або без них, так і в загальноосвітніх школах де все було гаразд. Програми SEL підвищила соціально-емоційні навички учнів, змінила ставлення учнів до себе та до оточуючих, зміцнила зв'язок із школою, сприяли позитивній соціальній поведінці та академічній успішності; програма також зменшила проблеми пов’язані з надмірною емоційністю та стресами учнів. Порівнюючи результати цих оглядів з результатами, отриманими в огляді досліджень контрольних емпіричних груп, можна припустити, що програми SEL є одними з найбільш успішних програм розвитку особистості, які пропонуються молоді шкільного віку на сьогодні. Крім того, педагогічні працівники, які використовували програми SEL, вказують, що вони можуть бути інтегровані в звичайну навчальну практику, оскільки програма SEL покращила академічну успішність учнів на 11-17 %. З огляду на ці позитивні результати, ми рекомендуємо, щоб федеральна, державна та місцева влада та освітні установи сприяли широкому застосуванню SEL, що базуються на наукових доказах, під час навчально-виховного процесу [10].

Висновки і перспективи (Discussion). Дослідження показують, що ми не повинні окремо розділяти академічне і соціально-емоційне навчання. Академічна складова не може ігнорувати соціальний аспект життя, бо за своєю суттю навчання є соціальним процесом, а школа соціальною інституцією. Взаємопов’язаний навчально-виховний процес у співпраці між учителем та учнем покликаний якнайкраще підготовити дитину до життя, дати їй соціальні та громадянські компетентності. Як показує закордонний досвід по впровадженню SEL, запровадження інтегрованих програм в систему середньої шкільної освіти сприяло б розвитку EI в учнів, і допомогло б формувати навички як для академічного, так і для особистісного розвитку, ставати більше турботливими один про одного, відповідальними та просоціально налаштованими громадянами незалежної України.

Подальшими напрямками наших досліджень є психолого-педагогічні особливості виховання EI в учнів середнього шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. – БХВ-Петербург, 2012. – 288 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман. – Манн, Иванов и Фербер, 2013.
3. Закон Украъни «Про освіту».- Режиv доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
4. Концепція нової української школи.: http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepcziya.pdf
5. Шинкарук В. Д. Теорія та історія соціального виховання в зарубіжних країнах / В. Д. Шинкарук, Р. В. Сопівник, І. В. Сопівник – К.:ЦП «Компринт», 2015. – 236 с.1
6. Cohen J. Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being //harvard educational Review. – 2006. – Т. 76. – №. 2. – С. 201-237.

7. Elias M. J. Academic and Social-Emotional Learning. Educational Practices Series. – 2003.
8. Elias M. J. Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. – Ascd, 1997.
9. Greenberg M. T. Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning //American psychologist. – 2003. – Т. 58. – №. 6-7. – С. 466.
10. Payton J. et al. The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews. Technical Report //Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (NJ1). – 2008.
11. Schonert-Reichl K. A., Hymel S. Educating the heart as well as the mind social and emotional learning for school and life success //Education Canada. – 2007. – Т. 47. – №. 2. – С. 20-25

References

1. Andreeva , I. N. (2012) Azbuka emotsionalnogo intellekta. BHV-Peterburg. 288 .
2. Goulman D. (2013) Emotsionalnyiy intellekt: pochemu on mozhet znachit bolshe, chem IQ. Mann, Ivanov i Ferber.
3. Zakon Ukra'ni «Pro osvltu». Rezhiv dostupu: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
4. Kontseptsiya novoyi ukrayinskoyi shkoli.: http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepcziya.pdf
5. Shynkaruk, V.D., Sopivnyk, R.V., Sopivnyk, I.V. (2015) Teoriia ta istoriia sotsialnoho vykhovannia v zarubizhnykh krainakh [Theory and history of social education in foreign countries]. K.: TsP «Komprynt». 236.
6. Cohen, J. (2006) Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. harvard educational Review. 76. 2. 201-237.
7. Elias, M. J. (2003) Academic and Social-Emotional Learning. Educational Practices Series.
8. Elias M. J. (1997) Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. Ascd.
9. Greenberg, M. T. (2003) Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning //American psychologist. 58. 6-7. 466.
10. Payton J. et al. (2008) The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews. Technical Repor. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (NJ1).
11. Schonert-Reichl, K. A., Hymel, S. (2007) Educating the heart as well as the mind social and emotional learning for school and life success. Education Canada. 47. 2. 20-25.

ВОСПИТАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО И ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОПЫТА

И. П. Васильковский

Аннотация. *В статье рассматривается ретроспективный анализ подходов к воспитанию эмоционального интеллекта в системе зарубежного и отечественного опыта среднего образования. Указаны основные зарубежные организационные центры по внедрению социального и эмоционального обучения. Определенное состояние и перспективы развития воспитания эмоциональной разумности учеников в системе среднего образования Украины.*

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, эмоциональная компетентность, социальное и эмоциональное обучение, EI, SEL CASEL.*

EDUCATION EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE SYSTEM OF MIDDLE EDUCATION: RETROSPECTIVE ANALYSIS OF FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE

I.P. Vasylkivskyy

Abstract. *The article deals with the retrospective analysis of approaches to the education of emotional intelligence in the system of foreign and domestic experience in secondary education. The mentioned main foreign organizational centers for the introduction of social and emotional learning. The condition and prospects of development of education of emotional reasonableness of pupils in the system of secondary education of Ukraine are determined.*

Keywords: *emotional intelligence, emotional competence, social and emotional learning, education, EI, SEL, CASEL.*

УДК: 378.04

ОРГАНІЗАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТЬЮТОРА У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

О. В. ВАСЮК, доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів і природокористування України
E-mail: vasiuk.oksana@gmail.com

Анотація: *З позиції особистісно орієнтованого підходу, що спрямований на підтримку активної позиції студента, його самостійності, розкрито діяльність тьютора в освітньому процесі закладу вищої освіти. Визначено його роль; розкрито сутність поняття «тьютор»; проаналізовано функції та завдання тьютора закладу вищої освіти. З цією метою використано комплекс методів, зокрема: аналіз, синтез, узагальнення, порівняння. З'ясовано, що провідною метою діяльності тьютора у закладі вищої освіти є формування професіонала, здатного у майбутньому до власного професійного саморозвитку. В освітньому процесі закладу вищої освіти виокремлюють такі функції тьютора: організаторська, інформаційна, комунікативна та розвивальна Зроблено висновки про те, що, тьюторська діяльність передусім спрямована на індивідуалізацію процесу навчання, стимулювання студента до самостійного вивчення дисципліни; тьютор, здійснюючи організацію самовизначення, самореалізацію людини в професії, надає їй допомогу в розробці індивідуальної освітньої парадигми, тобто забезпечує успішність індивідуальних професійних спроб; нині у закладах вищої освіти функції тьютора розпорошені між куратором академічної групи та керівниками дипломними і магістерськими роботами. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті історичних аспектів тьюторства в Україні.*

Ключові слова: *особистісно орієнтований підхід, тьютор, функції тьютора, наставник академічної групи, куратор.*

Актуальність. Нині професійна підготовка майбутніх фахівців у закладі вищої освіти зосереджена на застосуванні в освітньому процесі особистісно орієнтованого підходу. Це дозволяє створити умови для розвитку цілісної особистості фахівця з розвиненими особистісними якостями та орієнтованого на майбутню професійну діяльність. Водночас особистісно орієнтована концепція спрямована на підтримку активної позиції студента, його самостійності, що сприяє самоудосконаленню, саморозвитку, самореалізації тощо. З огляду на це, важливим є корегування функцій основного суб'єкта навчально-виховного процесу – викладача. Він стає не лише ретранслятором знань студенту, а і його радником, помічником, консультантом, людиною, що супроводжує і підтримує розвиток особистості, тобто тьютором. Зауважимо, що діяльність тьютора характеризується підтриманням активної позиції студентства, що безпосередньо продиктовано реалізацією положень Болонської угоди, зокрема принципу мобільності студентів і викладачів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У дослідженнях А. Адольф, Р. Арсланова, Є. Бєліцької, М. Іванової, А. Казанцева, Т. Ковальова, Є. Морозової, В. Савєльєва, Т. Серебровської, Н. Титкова тьюторство розглядається як педагогічний супровід навчання студентів. Діяльність тьютора, що забезпечує оволодіння майбутньою професійною діяльністю, було об'єктом дослідження Т. Гущиної, Т. Литвиненко, Л. Неклюдової, І. Пастухової та ін. У працях А. Бойко, Эд. Гордон, Эл. Гордон, Л. Колодкіної, Р. Шаран висвітлені основи тьюторської діяльності, її форми і методи, шляхи тьюторської допомоги. М. Іващенко розроблено методичне забезпечення тьюторської діяльності.

Проте, нині у науковій літературі не існує достатньо досліджень щодо діяльності тьютора у закладах вищої освіти.

Мета статті – визначити роль тьютора у освітньому процесі закладу вищої освіти. **Завдання**: розкрити сутність поняття «тьютор»; проаналізувати функції та завдання тьютора закладу вищої освіти.

Під час дослідження використано комплекс **методів**, зокрема: аналіз, синтез, узагальнення, порівняння.

© О. В. Васюк, 2017

Результати. Дослідниця С. Федотова переконана, що тьютор – це консультант, викладач, фасилітатор, координатор навчального процесу. Зміст його діяльності зосереджений на освітній технології продуктивного навчання, що спрямована на методичну й організаційну допомогу студентам у межах проектної або дослідницької діяльності на всіх її етапах: становлення, розробки й завершальної стадії [7].

Поняття «тьютор» (англ. Tutor від лат. Tueor – спостерігаю, піклуюся) має кілька значень. Тьютор у американському варіанті англійської – викладач, який дає приватні уроки, а в британському англійською – це викладач університету або коледжу. Тьютор визначається також як:

1) домашній учитель, гувернер;

2) а) викладач, наставник групи (в університеті); б) репетитор;

3) підручник (особливо з гри на музичних інструментах);

4) а) наставник (у школі); б) старшокласник, що допомагає в навчанні молодшим школярам;

5) юридичний опікун, піклувальник [4]

На думку Т. Литвиненко, тьютор – це той, хто організовує умови для складання та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії учня та веде індивідуальні або групові заняття зі студентами, репетитор, наставник [5].

Ми поділяємо думку О. Плахотник, яка переконана, що тьютор дійсно нова фігура в педагогічному просторі, яка відноситься до освіти всіх щаблів. Дослідниця стверджує, що серед педагогічних позицій можна виділити такі, до яких людина надсилає «запити» до змісту освіти, і ті, що формують у людини потреби створення цих самих «запитів». Інакше кажучи, тьютор – це проблематизатор, який ставить проблему перед тим, хто вчиться, і той, унаслідок її вирішення, набуває критеріїв «запитів» до всіх педагогічних позицій. Позиція тьютора характеризується тим, що студент взаємодіє з ним, виходячи з власного самовизначення, тоді як з іншими суб'єктами педагогічної діяльності він взаємодіє згідно зі своєю освітньою програмою. Позиція тьютора має відношення до індивідуально орієнтованої педагогіки [3].

Як стверджує А. Бойко, провідною метою діяльності тьютора, є формування професійної професіональної суб'єктності, здатної до власного майбутнього професійного саморуху, реалізація в професії завдяки своєму ресурсу, даному від природи і здобутому в процесі розвитку [1, с. 6].

У освітньому процесі виокремлюють такі функції тьютора: організаторська, інформаційна, комунікативна та розвивальна [2].

У системі дистанційного навчання тьютор – викладач-консультант, який виконує функції викладача, консультанта та організатора навчального процесу одночасно. Р. Шаран [8] до домінантних професійних умінь тьюторів відносить:

– операційні – уміння працювати з інформаційними технологіями;

– навички організації мікрогрупового навчання з урахуванням психологічних і професійних особливостей студентів;

– уміння виявляти труднощі, що виникають у студентів під час роботи з навчальним матеріалом;

– уміння планувати й організовувати зворотний зв'язок;

– уміння самовдосконалюватися;

– уміння стимулювати навчально-пізнавальну діяльність студентів;

– уміння об'єктивно ставитись до результатів своєї професійної діяльності.

У національній системі освіти загальновідомим є поняття «куратор», яке часто ототожнюють із поняттям «тьютор». В Україні, професійна підготовка кураторів академічних груп розпочалася в кінці XIX ст. Так, у 1935 р. було відкрито перший інститут кураторства.

Діяльність наставника академічної групи закладу вищої освіти є технологічною та включає реалізацію таких функцій, які випливають із завдань та обов'язків, викладених у відповідному положенні: діагностична, планувальна, організаційна, мотиваційно-стимулююча, інформаційно-комунікативна, ціннісно-орієнтаційна, координаційно-спрямовуюча та є помічником у вирішення різних питань і проблем.

Саме теза про «помічника у вирішенні різних питань і проблем» свідчить про те, що куратор не обмежується здійсненням виховної роботи зі студентами. Отже, функції, які вико-

нують куратор і тьютор, у своїй більшості співпадають. Проте діяльність тьютора здебільшого спрямована на індивідуалізацію процесу навчання, стимулювання студента до самостійного оволодіння знаннями, а куратора – на виховну роботу зі студентами.

Не дивно, що часом обов'язки куратора і тьютора ототожнюють. Адже вони мають всебічно знати студента, його особистісні якості, специфіку емоційної й інтелектуальної сфери, умови навчання та побуту, матеріальне становище тощо. А найголовніше – включати студентів у різні види діяльності за інтересами, допомагати в організації самостійної роботи, сприяти участі у таких видах навчальної-виховної діяльності, як проектна, дослідницька, організаційна, художня, самодіяльна та ін. [6].

Багаторічний досвід роботи у закладі вищої освіти дозволяє стверджувати, що куратор академічної групи, крім виконання ним плану виховної роботи за визначеними напрямами (культурно-масова робота; спортивно-масова робота; пропаганда здорового способу життя; профілактика девіантної поведінки; виховна робота у гуртожитках; волонтерська та організаційна робота; розвиток студентського самоврядування та лідерських якостей студентів; профорієнтаційна робота; індивідуальна виховна робота), часто допомагає студентам (і не лише підопічної групи) в організації навчання: визначення бази проходження практики та підготовки документів щодо її проходження; складання індивідуального графіка навчання. Окрім цього, куратор аналізує успішність студентів групи, відвідування ними занять; залучає їх до наукових досліджень, до участі в роботі наукових гуртків, конкурсів студентських наукових робіт, загальноуніверситетських або факультетських конференцій, олімпіад тощо.

Водночас, у закладі вищої освіти функції тьютора виконують наукові керівники дипломними і магістерськими роботами. Адже вони, прокладаючи траєкторію самостійної наукової діяльності студента, здійснюють формування професіонала, тим самим виконуючи одне із домінантних завдань тьютора (здійснення методичної й організаційної допомоги студентам у межах проектної або дослідницької діяльності на всіх її етапах: становлення, розробки та завершальної стадії). Під час виконання дипломної і магістерської роботи науковий керівник разом із студентом розробляє зміст його роботи, формулює завдання дослідження, консультує на кожному етапі підготовки роботи та проведення дослідження, допомагає сформулювати висновки тощо, реалізовуючи при цьому організаторську, інформаційну, комунікативну та розвивальну функції.

Висновки і перспективи. Отже, тьюторська діяльність передусім спрямована на індивідуалізацію процесу навчання, стимулювання студента до самостійного вивчення дисциплін. Тьютор, здійснюючи організацію самовизначення, самореалізацію людини в професії, надає їй допомогу в розробці індивідуальної освітньої парадигми, тобто забезпечує успішність індивідуальних професійних спроб. У закладах вищої освіти його функції розпорошені між куратором академічної групи, який не обмежується здійсненням виховної роботи зі студентами, та керівниками дипломними і магістерськими роботами, які, у межах проектної або дослідницької діяльності, здійснюють керівництво науковою діяльність студентів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті історичних аспектів тьюторства в Україні.

Список використаних джерел

1. Бойко А. М. Тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовно-моральної взаємодії / А. М. Бойко // Пед. науки. – 2011. – Вип. 2. – С. 4–10.

2. Іванова М. А. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе / М. А. Іванова, Н. А. Титкова. – СПб., 1993. – 207 с.

3. Індивідуальний педагогічний супровід учнів [Електрон. ресурс]. – Режим доступу : http://ru.osvita.ua/school/method/upbring/1240/. – Назва з екрана.

4. Колодкина Л. С. Тьюторство как компонент многоуровневого сопровождения студентов в контексте вариативной педагогической практики / Л. С. Колодкина // Образование и общество. – 2010. – № 4. – С. 22–27.

5. Литвиненко Т. А. Індивідуалізація в освітньому процесі: шляхи тьютерської допомоги в приватних навчальних закладах / Т. А. Литвиненко // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2012. – № 50. – С. 165–172.

6. Моргунова Н. С. Психологічний аспект тьюторської та кураторської діяльності у процесі роботи з іноземними студентами у ВНЗ України / Н. С. Моргунова // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – 2016. – Вип. 53. – С. 330–339.

7. Технология «Тьюторство» – образовательный поиск наставника и подопечного [Электрон. ресурс] // Инфо-Net-Поиск. – 2005. – Вып. 2. – Режим доступа : http:/OSO.RCSZ/RU INFO Net/ snv 12. Htm. – Назва з екрана.

8. Шаран Р. В. Вимоги до професійної компетентності тьюторів у системі дистанційного навчання США / Р. В. Шаран // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2011. – № 5. – С. 137–141.

9. Шинкарук В.Д. Виховання особистості в колективі у педагогічній системі А.С. Макаренка / В.Д. Шинкарук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». – К.: Міленіум, 2016. – Вип.233. – С. 306-312.

References

1. Boiko A. M. (2011) Tiutor – yakisno vyshcha pedahohichna pozytsiia i novyi prostir dukhovno-moralnoi vzaiemodii [Tutor is a qualitatively higher pedagogical position and a new space of spiritual and moral interaction]. Pedagogical sciences. vol. 2, pp. 4–10. [in Ukrainian].

2. Ivanova M. A., N. A. Tytkova (1993) Sotsyalno-psykholohycheskaia adaptatsyia ynostrannыkh studentov pervoho hoda obuchenyia v vuze [Socio and psychological adaptation of foreign students of the first year of study in the university]. St. Petersburg. 207 p. [in Russian].

3. Indyvidualnyy pedahohichnyy suprovid uchniv [Individual pedagogical support for students] [Electron. resource]. – Mode of access : http://osivita.ua/school/method/upbring/1240/. [in Ukrainian].

4. Kolodkyna L. S. (2010) Tiutorstvo kak komponent mnohourovnevoho soprovozhdenyia studentov v kontekste varyatyvnoi pedahohycheskoi praktyky [Tutorship as a component of multilevel support of students in the context of variable pedagogical practice]. Education and Society. no. 4, pp. 22–27. [in Russian].

5. Lytvynenko T. A. (2012) Indyvidualizatsiia v osvitnomu protsesi: shliakhy tiuterskoi dopomohy v pryvatnykh navchalnykh zakladakh [Individualization in the educational process: ways of tutoring in private educational institutions]. Humanitarnyi visnyk ZDIA. no. 50, pp. 165–172. [in Ukrainian].

6. Morhunova N. S. (2016) Psykholohichnyi aspekt tiutorskoi ta kuratorskoi diialnosti u protsesi roboty z inozemnymy studentamy u VNZ Ukrainy [Psychological aspect of tutorial and curatorial activity in the process of working with foreign students in higher educational institutions of Ukraine]. Pedagogy and psychology : zb. nauk. pr. vol. 53, pp. 330–339. [in Ukrainian].

7. Tekhnolohyia «Tiutorstvo» – obrazovatelnыi poysk nastavnyka y podopechnoho [Technology «Tutorship» is an educational search for mentor and ward]. (2005) [Эlektron. resurs]. Info-Net-Search. vol. 2. – Rezhym dostupa : http:/OSO.RCSZ/RU INFO Net/ snv 12. Htm. [in Ukrainian].

8. Sharan R. V. (2011) Vymohy do profesiinoi kompetentnosti tiutoriv u systemi dystantsiinoho navchannia SShA [Requirements for the professional competence of tutors in the USA distance learning system]. Journal of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. vol. 5, pp. 137–141. [in Russian].

9. Shynkaruk, V.D. (2016) Vykhovannia osobystosti v kolektyvi u pedahohichnii systemi A.S. Makarenka [Education of the person in the collective in the pedagogical system A.S. Makarenko]. Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia «Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia». 233. 306-312.

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ТЬЮТОРОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

О. В. Васюк

Аннотация. *С позиции личностно ориентированного похода, направленного на поддержку активной позиции студента, его самостоятельности, раскрыта деятельность тьютора в образовательном процессе вуза. Определена его роль; раскрыта сущность*

понятия «тьютор»; проанализированы функции и задачи тьютора высшего учебного заведения. С этой целью использован комплекс методов, в частности: анализ, синтез, обобщение, сравнение. Установлено, что ведущей целью деятельности тьютора в высшем учебном заведении является формирование профессионала, способного в будущем к собственному профессиональному саморазвитию. В образовательном процессе вуза выделяют такие функции тьютора: организаторская, информационная, коммуникативная и развивающая. Сделаны выводы о том, что, тьюторские деятельность прежде всего направлена на индивидуализацию процесса обучения, стимулирования студента к самостоятельному изучению дисциплины; тьютор, осуществляя организацию самоопределения, самореализации человека в профессии, оказывает ему помощь в разработке индивидуальной образовательной парадигмы, то есть обеспечивает успешность индивидуальных профессиональных попыток; сейчас в высших учебных заведениях функции тьютора распылены между куратором академической группы и руководителями дипломными и магистерскими работами. Перспективы дальнейших исследований видим в раскрытии исторических аспектов тьюторства в Украине.

***Ключевые слова**: личностно ориентированный подход, тьютор, функции тьютора, наставник академической группы, куратор*.

ORGANIZATIONAL ACTIVITY OF THE TUTOR IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

O. V. Vasiuk

***Abstract.** From the position of a person-centered campaign aimed at supporting the student's active position, his independence, the tutor's activity in the educational process of the university is revealed. Its role is defined; The essence of the concept «tutor» is revealed; functions and tasks of a tutor of a higher educational institution are analyzed. For this purpose a set of methods was used, in particular: analysis, synthesis, generalization, comparison. It has been established that the leading goal of the tutor's activity in a higher educational institution is the formation of a professional capable of his own professional self-development in the future. In the educational process of the university allocate such functions of the tutor: organizational, information, communicative and developing. Conclusions are drawn that, tutorship activity is primarily aimed at individualizing of learning process, encouraging the student study independently the discipline; tutor, implementing the organization of self-determination, self-realization of a person in the profession, helps him in developing an individual educational paradigm, that is, it ensures the success of individual professional endeavors; now in higher educational institutions, the functions of the tutor are dispersed between the curator of the academic group and the supervisors of the theses and master's theses. Prospects for further research are seen in the disclosure of historical aspects of tutorship in Ukraine.*

***Key words:** person-centered approach, tutor, tutor functions, mentor of the academic group, curator.*

УДК 378.4-057.87:159.923.32

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНОГО ВЧИНКУ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Н.В. ВИШНІВСЬКА, старший викладач
кафедри початкової освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка
E-mail: n.vyshnivska@kubg.edu.ua

***Анотація:** У статті здійснено теоретичне узагальнення проблеми виховання морального вчинку студентів в університетському освітньому середовищі. Розкрито сутність понять «моральна діяльність», «моральний вчинок», «освітнє середовище вищого навчального закладу». Проаналізовано підходи щодо вдосконалення виховання морального вчинку студентської молоді в університетському освітньому середовищі.*

© Н. В. Вишнівська, 2017

УДК 378.663.017 – 057.875

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ВИХОВАННЯ У СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЇ ПРАЦІ

К.О. ВЛАСЕНКО, здобувач кафедри соціальної педагогіки
та інформаційних технологій в освіті,
Національний університет біоресурсів і природокористування України
*E-mail:*karinavlasenko@ukr.net

Анотація. *У статті узагальнено досвід виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці студентів аграрних вищих закладів освіти. Встановлено, що в зарубіжних країнах основними шляхами виховання ціннісного ставлення до праці у сфері агропромислового комплексу наступні: студенти вмотивовуються до висококваліфікованої сільськогосподарської праці як основної умови свого кар'єрного зросту та добробуту; зміст освіти в аграрних вищих школах прямо та опосередковано впливає на усвідомлення цінності с/г праці; під час практичних занять на виробничих практик на базі аграрних господарств формується ціннісне ставлення до праці в аграрній сфері; залучення студентів до розробки проектів та участі в різноманітних програмах ; створення умов для активної участі студентів в роботі громадських організацій; організації зустрічей з відомими та успішними аграріями.*

Ключові слова: *виховання ціннісного ставлення, ціннісне ставлення до праці, студент, аграрні вищі заклади освіти, зарубіжний досвід виховання.*

Актуальність (Introduction). Останнє десятиріччя характеризується чіткою тенденцією модернізації технологічної сфери агропромислового комплексу, який потребує молодих, кваліфікованих фахівців, які добре володіють сучасною технікою і технологіями та прагнуть активно й ефективно працювати на землі. У зв'язку із динамічним розвитком сучасної цивілізації та стрімкого розвитку науки і техніки, орієнтацією України на світовий ринок та розбудовою держави на нових соціально-економічних засадах слід ретельно переглянути систему аграрної освіти, що передбачає максимальне використання не лише вітчизняного, а й зарубіжного педагогічного досвіду. Тенденції виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у підготовці фахівців аграрного профілю різняться у провідних країнах світу. Тому слід звернути увагу на методи виховання студентської молоді в аграрних університетах країн ЄС, що викликане модернізацією системи професійної підготовки фахівців аграрної галузі. Виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці перш за все повинно мати на меті виховання майбутніх фахівців, дослідників, техніків та фермерів, які готові до інноваційної колективної діяльності в аграрній галузі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Серед українських науковців, які досліджували методику навчання та виховання студентів в різних країнах світу, слід виокремити Н. Абашкіну (професійна освіта в Німеччині), Н. Видишко (підготовка соціальних працівників у Канаді), В. Грачова (освіта країн Західної Європи), Т. Десятов (професійно-технічна освіта в Туреччині), Є. Нероба (підготовка інженерів-педагогів у Польщі), А. Ржевська (університетська освіта країн Західної Європи), Л. Ляшенко (реформування професійної освіти у Фінляндії), Н. Микитенко (професійна підготовка соціальних працівників в університетах Канади), Л. Пуховська (професійна підготовка вчителів у Західній Європі), Н. Собчак (підготовка соціальних працівників у США) та ін.

Професійну підготовку студентів аграрного профілю досліджували О. Вощевська (підготовка інженерів-аграрників в США), С.Старовойт (підготовка фахівців з охорони та захисту навколишнього середовища у Великій Британії), Л. Мовчан (підготовка бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії) та ін.

Мета (Purpose) статті полягає у вивченні, узагальненні та висвітлені зарубіжного досвіду виховання ціннісного ставлення у студентів аграрних вищих закладів освіти до сільськогосподарської праці.

Методи (Methods). Для досягнення поставленої мети були використані теоретичні

© К.О. Власенко, 2017

методи науково-педагогічного дослідження: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація з метою вивчення досвіду виховання ціннісного ставлення у студентів аграрних вищих закладів освіти до сільськогосподарської праці.

Результати (Results). У зв'язку із розвитком соціально-економічних умов та оновленням професійної освіти в Україні виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці повинно враховувати кращий зарубіжний досвід. Студенти аграрних закладів освіти – це в переважній більшості вихідці із сільської місцевості. Дослідники відзначають, що сільська молодь у більшості країн світу не має рівних можливостей у розвитку порівняно з ровесниками з міста. Найбільш гострими проблемами сільської молоді в світі є бідність, зменшення доступу до природних ресурсів через поширення впливу потужних транснаціональних аграрних компаній у різних регіонах, обмежений діапазон професійного зростання та самореалізації, недостатній розвиток культурно-дозвіллєвої та спортивної інфраструктури [3].

Аналіз наукової літератури та практики свідчить про величезний та оригінальний досвід виховання цінності праці у вищих закладах освіти Великої Британії. Протягом багатьох років у Великій Британії функціонує система підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю. Особливе значення британці приділяють формуванню в молоді особистісних якостей, які грутуються на морально-етичних та духовних ідеалах. Надзвичайно важливу роль у вихованні молоді відіграє природа, яка становить предмет захоплення і щиросердної поваги. Засобами природи британці значно посилюють виховний вплив на молодь, прищеплюючи їм ціннісне ставлення до навколишнього світу, зокрема до людей і їх праці [6].

У Великій Британії участь у вихованні студентської молоді беруть популярні Центри Розвитку Громадського Виховання, які активно залучають до спільної діяльності не лише формальні інституції, а й неформальні молодіжні організації («Національне Молодіжне Бюро» (National Youth Agency), «Молодіжний та Громадський Центр у Бредфорді на Ейвоні» (Bradford on Avon Youth & Community Centre). «Служба громадського виховання», створена у Великій Британії у 70-х роках, орієнтована на сприяння розвитку освіти з метою поліпшення трудових навичок та індивідуальних талантів, а також підготовці молоді до соціальної інтеграції. Фахівці молодіжних організацій проводять соціально-педагогічну та соціально-виховну роботу з молодими британцями за різними напрямами та в різних сферах дозвілля. Зокрема, створюють еко-культурні програми (клуби та гуртки юних фермерів, об'єднання захисників природи, парків, водоймищ), організовують підприємницьку діяльність, як своєрідну економічну гру [1, с. 62-65].

Формуванню мотивації до виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці покликана і магістерська програма «Сталий розвиток в межах сільського господарства» (AGRIS MUNDUS - MSC in Sustainable Development in Agriculture), в складі стипендіальної програми Erasmus Mundus (Еразмус Мундус) [9], фінансована Євросоюзом. Ця програма є спільним проектом європейських університетів, які орієнтуються на вивчення проблем сільського господарства. Учасники магістерської програми мають можливість отримати знання про сучасний стан сільського господарства в міжнародному масштабі. Акцент в підготовці спеціалістів здійснюється на удосконалення критичного та аналітичного мислення, що дозволяє виділити ключові фактори, які обумовлюють розвиток таких галузей, як виробництво зернових культур, продуктів лісового господарства та тваринництва. Передбачається, що випускники запропонують ефективні, екологічно прийнятні та економічно рентабельні моделі розвитку сільського господарства [9].

Звертаючись до досвіду виховання фахівців аграрного профілю у Франції, слід зазначити, що це, насамперед, сільськогосподарська країна з могутніми аграрними вищими закладами освіти та розвиненою аграрною освітою. Паризький технологічний інститут наук про життя, наук про продукти харчування та наук про навколишнє середовище (AgroParisTech Institut des Sciences et Industries du Vivant et de l'Environnement) займає п'яте місце серед найкращих аграрних університетів світу.

Виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у французьких аграрних університетах відбувається в ході вивчення навчальних дисциплін, проведення практичних занять та в позааудиторній діяльності. Популярними у французьких аграрних університетах стали такі програми, як «TNLA, Trophée National des Lycées Agricoles». Важливими є та-

кож виробничі практики, які проводяться на дослідних фермах [7].

Активна й старанна праця у японців високо шанується у суспільстві. Слід перейняти досвід вищої освіти в Японії у вихованні ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці у студентів. Для Японії характерні національна стабільність та самобутній колорит, століття ізольованості від зовнішнього впливу, а головне – високий рівень розвитку виробничої сфери, що є результатом ефективного трудового виховання японців з перших днів життя. Головним принципом трудового виховання в Японії є спрямованість процесу на формування у особистості почуття обов'язку і відповідальності перед самим собою і своє групою (родиною, колективом та ін.) [5, с. 186-187]. Японці мають активну трудову позицію, яка полягає в свідомо сформульованій системі трудових потреб, інтересів та уподобань, ціннісних орієнтацій, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення в обраній сфері трудової діяльності.

Значний інтерес викликає система підготовки фахівців сільського господарства у вищих закладах освіти Австралії – країни, яка є одним із загальновизнаних лідерів світової спільноти. «Підготовка фахівців аграрного профілю у системі вищої освіти Австралії спрямована на розвиток умінь студентів ставити мету, самостійно вчитись, думати, вирішувати проблеми, приймати рішення й досягати бажаних результатів. Саме такими вміннями повинен володіти сучасний фахівець сільського господарства, який є справжнім професіоналом» [2, с. 1].

Польська система освіти передбачає підготовчу роботу для майбутніх студентів аграрних вищих закладів освіти. Так, наприклад учням старших класів сільських шкіл пропонують ряд позаурочних заходів, тренінгів. Зокрема, тренінги на тему «Я чи хто», «Повір у себе», «Будьте асертивними» використовуються для допомоги молодим людям пробудити віру в себе і навчитися впевнено досягати поставлених цілей, навіть за відсутності підтримки з боку оточуючих. За допомогою таких тренінгових занять «Як спілкуватися з іншими людьми», «Легше разом» підвищують навички взаємодії з іншими. Тренінг «Легше разом» передбачає вправи для розвитоку відповідальності за інших людей, партнерів. Тема «Пропозиція праці» озброює сільську молодь вмінням зорієнтуватися на ринку праці і віднайти роботу, яка відповідає власним інтересам і нахилам. Серед старшокласників сільських шкіл реалізуються також сценарії «Ефективне навчання», «Боротьба зі стресом» тощо. У школах також реалізується програма «Місія природи» («Misja Przyroda»), яка є циклом природничих занять для учнів. Її метою є підвищення екологічної обізнаності серед сільської молоді та виховання ціннісного ставлення до навколишнього природного середовища. Окрім занять, програма передбачає екскурсійні тури до національних парків, розвиваючі ігри, проекти, що сприяють вивченню природних багатств свого регіону, методичну підготовку вчителів та викладацького складу національних парків, конкурси з привабливими призами та ін. [4].

Розвиток та модернізація національної системи виховання студентів вищих аграрних навчальних закладів можливі за умов вивчення та впровадження як вітчизняного, так і зарубіжного досвіду.

Висновки і перспективи (Discussion). Виховання ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці неможливе без виховання таких важливих для майбутніх працівників сільського господарства рис особистості, як культура праці, вміння раціонально та ефективно використовувати свою працю та аналізувати результати своєї праці, творчо підходити до сільськогосподарської праці. Проаналізований досвід аграрних вищих закладів світи свідчить про те, що в даних навчальних закладах здійснюється певна робота щодо формування у студентської молоді ціннісного ставлення до сільськогосподарської праці, зокрема: студенти вмотивовуються до висококваліфікованої сільськогосподарської праці як основної умови свого кар'єрного зросту та добробуту; зміст освіти в аграрних вищих школах прямо та опосередковано впливає на усвідомлення цінності с/г праці; під час практичних занять на виробничих практик на базі аграрних господарств формується ціннісне ставлення до праці в аграрній сфері (навчальні та навчально-виробничі практики є ефективним механізмом, який забезпечує прояв професійних інтересів студентів аграрних вишів, виховання ціннісних орієнтацій та визначення планів на майбутнє); залучення студентів до розробки проектів та участі в різноманітних програмах (національних та зарубіжних); створення умов для активної участі студентів в роботі громадських організацій; організації зустрічей з відомими та успішними аграріями.

Список використаних джерел

1. Гордієнко Л. О. Громада як один із педагогічних чинників у соціальному вихованні молоді Великої Британії [Текст] / Л. О. Гордієнко // Науковий часопис НПУ ім.М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна Педагогіка. Управління: Зб. наук. праць. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. - № 1(23). – С. 61-67.
2. Мовчан Л. В. Професійна підготовка бакалаврів сільського господарства в університетах Австралії: автореф. дис. на здоб. канд. пед. наук за спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – Вінниця, 2012. – 20 с.
3. Сопівник І.В. Теорія і практика виховання моральної відповідальності сільської молоді [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Сопівник Ірина Віталіївна ; Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. – Київ, 2014. – 40 с.
4. Сопівник Р. В. Зарубіжний досвід виховання моральної відповідальності сільської молоді / Р. В. Сопівник, І. В. Сопівник // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2014. – № 3. – С. 147-153.
5. Томашевська-Прядун С. О. Особливості трудового виховання дітей в японській родині // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Випуск 121 (II). – С. 186-190.
6. Червонецька С.С. Виховання в сім'ї моральних якостей дітей молодшого шкільного віку засобами природи у Великій Британії: автореф. на здоб. наук. ст. канд. пед. наук за спец. 13.00.07 – теорія та методика виховання. – Луганськ, 2009. – 21 с.
7. Чучмій І. І. Підготовка фахівців у системі вищої аграрної освіти у Франції [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://intkonf.org/chuchmiy-ii-pidgotovka-fahivtsiv-u-sistemi-vischoyi-agrarnoyi-osviti-frantsiyi/. – Назва з екрану.
8. «Школа аграрного лідера» - нові можливості для розвитку аграрного сектору [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://khoda.gov.ua/«shkola-agrarnogo-lidera»---novi-mozhlivosti-dlja-rozvitku-agrarnogo-sektoru-. – Назва з екрану.
9. AGRIS MUNDUS - MSC in Sustainable Development in Agriculture (Erasmus Mundus) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://gradstudyabroad.ru/erasmus-mundus/agris-mundus-program. – Назва з екрану.
10. Шинкарук В.Д. Теорія та історія соціального виховання в зарубіжних країнах / навчальний посібник (для студентів напряму підготовки «Соціальна педагогіка») / В.Д. Шинкарук, Р.В. Сопівник, І.В. Сопівник. – К.: ЦП «Компринт», 2015. – 236с.

References

1. Hordiienko, L.O. Hromada yak odyn iz pedahohichnykh chynnykiv u sotsialnomu vykhovanniu molodi Velykoi Brytanii [The community as one of the pedagogical factors in the social education of young people in the UK]. Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Seriia 11. Sotsiolohiia. Sotsialna robota. Sotsialna Pedahohihka. Upravlinnia. 2004. 1(23). 61-67.
2. Movchan, L.V. (2012) Profesiina pidhotovka bakalavriv silskoho hospodarstva v universytetakh [Professional training of bachelors of agriculture in the universities of Australia]. Vinnytsia. 20.
3. Sopivnyk, I.V. (2014) Teoriia i praktyka vykhovannia moralnoi vidpovidalnosti silskoi molodi [Theory and practice of education of the rural youth of moral responsibility] Skhidnoukr. nats. un-t im. Volodymyra Dalia. Kyiv, 40.
4. Sopivnyk, R.V., Sopivnyk, I.V. (2014) Zarubizhnyi dosvid vykhovannia moralnoi vidpovidalnosti silskoi molodi [Foreign experience in raising the moral responsibility of rural youth]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia : Pedahohika. 3. 147-153.
5. Tomashevska-Priadun, S. O. Osoblyvosti trudovoho vykhovannia ditei v yaponskii rodyni [Features of labor education of children in the Japanese family]. Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky. 121 (II). 186-190.
6. Chervonetska, S.S. (2009) Vykhovannia v simi moralnykh yakostei ditei molodshoho shkilnoho viku zasobamy pryrody u Velykii Brytanii [Education in the family of the moral qualities of junior high school children by nature in the UK]. Luhansk. 21.
7. Chuchmii, I. I. Pidhotovka fakhivtsiv u systemi vyshchoi ahrarnoi osvity u Frantsii [Training

of specialists in the system of higher agricultural education in France]. Available at: http://intkonf.org/chuchmiy-ii-pidgotovka-fahivtsiv-u-sistemi-vischoyi-agrarnoyi-osviti-frantsiyi.

8. «Shkola ahrarnoho lidera» - novi mozhlyvosti dlia rozvytku ahrarnoho sektoru [«School of Agrarian Leader» - new opportunities for the development of the agrarian sector]. Available at: http://khoda.gov.ua/«shkola-agrarnogo-lidera»---novi-mozhlivosti-dlja-rozvitku-agrarnogo-sektoru.

9. AGRIS MUNDUS - MSC in Sustainable Development in Agriculture (Erasmus Mundus). Available at: https://gradstudyabroad.ru/erasmus-mundus/agris-mundus-program.

10. Shynkaruk, V.D., Sopivnyk, R.V., Sopivnyk, I.V. (2015) Teoriia ta istoriia sotsialnoho vykhovannia v zarubizhnykh krainakh [Theory and history of social education in foreign countries]. K.: TsP «Komprynt». 236.

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ВОСПИТАНИЯ В СТУДЕНТОВ АГРАРНЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМУ ТРУДУ

К. А. Власенко

Аннотация. *В статье обобщен опыт воспитания ценностного отношения к сельскохозяйственному труду студентов аграрных высших учебных заведений. Установлено, что в зарубежных странах основными путями воспитания ценностного отношения к труду в сфере агропромышленного комплекса есть следующие: студенты мотивируются к высококвалифицированому сельскохозяйственному труду как основного условия своего карьерного роста и благосостояния; содержание образования в аграрных высших школах прямо и косвенно влияет на осознание ценности с / х труда; во время практических занятий на производственных практик на базе аграрных хозяйств формируется ценностное отношение к труду в аграрной сфере; привлечение студентов к разработке проектов и участия в различных программах; создание условий для активного участия студентов в работе общественных организаций; организации встреч с известными и успешными аграриями.*

Ключевые слова: *воспитание ценностного отношения, ценностное отношение к труду, студент, аграрные высшие учебные заведения, зарубежный опыт воспитания.*

FOREIGN EXPERIENCE OF EDUCATION IN STUDENTS OF AGRICULTURAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF VALUABLE RELATIONSHIP TO AGRICULTURAL WORK

K.O. Vlasenko

Abstract. *The article summarizes the experience of upbringing the value attitude to agricultural labor of students of agricultural higher educational institutions. It is established that in foreign countries the main ways of educating the value attitude towards work in the agro-industrial complex are the following: students are motivated to highly skilled agricultural labor as the main condition for their career growth and well-being; the content of education in agricultural higher schools directly and indirectly affects the awareness of the value of agricultural labor; during practical classes on industrial practices on the basis of agricultural holdings, a value attitude to labor in the agrarian sphere is formed; involvement of students in the development of projects and participation in various programs; creation of conditions for active participation of students in the work of public organizations; organization of meetings with famous and successful farmers.*

Keywords: *education of value attitude, value attitude to work, student, agrarian higher educational institutions, foreign experience of upbringing.*

УДК 378

СУЧАСНИЙ СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Д. А. ВОРОНІНА-ПРИГОДІЙ, аспірант кафедри теорії і методики, технологічної освіти, креслення і комп'ютерної графіки
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
E-mail: darjka@ukr.net

© Д. А. Вороніна-Пригодій, 2017

of specialists in the system of higher agricultural education in France]. Available at: http://intkonf.org/chuchmiy-ii-pidgotovka-fahivtsiv-u-sistemi-vischoyi-agrarnoyi-osviti-frantsiyi.

8. «Shkola ahrarnoho lidera» - novi mozhlyvosti dlia rozvytku ahrarnoho sektoru [«School of Agrarian Leader» - new opportunities for the development of the agrarian sector]. Available at: http://khoda.gov.ua/«shkola-agrarnogo-lidera»---novi-mozhlivosti-dlja-rozvitku-agrarnogo-sektoru.

9. AGRIS MUNDUS - MSC in Sustainable Development in Agriculture (Erasmus Mundus). Available at: https://gradstudyabroad.ru/erasmus-mundus/agris-mundus-program.

10. Shynkaruk, V.D., Sopivnyk, R.V., Sopivnyk, I.V. (2015) Teoriia ta istoriia sotsialnoho vykhovannia v zarubizhnykh krainakh [Theory and history of social education in foreign countries]. K.: TsP «Komprynt». 236.

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ВОСПИТАНИЯ В СТУДЕНТОВ АГРАРНЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОМУ ТРУДУ

К. А. Власенко

Аннотация. *В статье обобщен опыт воспитания ценностного отношения к сельскохозяйственному труду студентов аграрных высших учебных заведений. Установлено, что в зарубежных странах основными путями воспитания ценностного отношения к труду в сфере агропромышленного комплекса есть следующие: студенты мотивируются к высококвалифицированому сельскохозяйственному труду как основного условия своего карьерного роста и благосостояния; содержание образования в аграрных высших школах прямо и косвенно влияет на осознание ценности с / х труда; во время практических занятий на производственных практик на базе аграрных хозяйств формируется ценностное отношение к труду в аграрной сфере; привлечение студентов к разработке проектов и участия в различных программах; создание условий для активного участия студентов в работе общественных организаций; организации встреч с известными и успешными аграриями.*

Ключевые слова: *воспитание ценностного отношения, ценностное отношение к труду, студент, аграрные высшие учебные заведения, зарубежный опыт воспитания.*

FOREIGN EXPERIENCE OF EDUCATION IN STUDENTS OF AGRICULTURAL HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF VALUABLE RELATIONSHIP TO AGRICULTURAL WORK

K.O. Vlasenko

Abstract. *The article summarizes the experience of upbringing the value attitude to agricultural labor of students of agricultural higher educational institutions. It is established that in foreign countries the main ways of educating the value attitude towards work in the agro-industrial complex are the following: students are motivated to highly skilled agricultural labor as the main condition for their career growth and well-being; the content of education in agricultural higher schools directly and indirectly affects the awareness of the value of agricultural labor; during practical classes on industrial practices on the basis of agricultural holdings, a value attitude to labor in the agrarian sphere is formed; involvement of students in the development of projects and participation in various programs; creation of conditions for active participation of students in the work of public organizations; organization of meetings with famous and successful farmers.*

Keywords: *education of value attitude, value attitude to work, student, agrarian higher educational institutions, foreign experience of upbringing.*

УДК 378

СУЧАСНИЙ СТАН ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Д. А. ВОРОНІНА-ПРИГОДІЙ, аспірант кафедри теорії і методики, технологічної освіти, креслення і комп'ютерної графіки
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
E-mail: darjka@ukr.net

© Д. А. Вороніна-Пригодій, 2017

Анотація. *У статті розглянуто сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього учителя трудового навчання в залежності від Державного стандарту освітньої галузі "Технології". Так, її основною метою є формування і розвиток проектно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів і їх соціалізації у суспільстві Серед проблем фахової підготовки вчителя трудового навчання було виокремлено не лише традиційні та нетрадиційні методи навчання, а й важливість саморозвитку і самоорганізації майбутнього педагога з пошуком власного стилю діяльності. Встановлено, що функції учителя трудового навчання полягають у розвитку ініціативності учня, винахідливості, творчості, вдумливого ставлення до праці.*

Ключові слова: *трудове навчання, інформаційно-комунікаційні технології, технічна ерудиція, компетентності, техніко-технологічні знання.*

Актуальність (Introduction). Освітні вимоги сьогодення – це якісна підготовка висококваліфікованих фахівців в усіх сферах суспільного життя, ключовими аспектами якої є безперервність навчання та розвиток самостійно-мислячої, творчої особистості, а також збереження єдиного освітнього простору в державі з урахуванням постійних модернізацій інформаційно-комунікаційних технологій та запозичень міжнародного досвіду в усіх галузях науки для виходу на міжнародну платформу. Реформування системи освіти та її сфер відповідно до "Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір" актуалізувало проблему професійної підготовки учителів трудового навчання. Так, після запровадження Державних стандартів освітньої галузі "Технології" варто по-новому розглянути не тільки програми з трудового навчання у загальноосвітніх навчальних закладах, а й зміст підготовки майбутніх учителів цього профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій (Analysis of recent researches and publications). Проблемі професійної підготовки учителів трудового навчання присвячені праці вітчизняних учених-педагогів, що мають високі показники у наукометричних базах даних: Ю. Бєлової, М. Бондаренко, В. Борисова, О. Гедвілла, В. Гетти, В. Гусєва, Л. Дубовик, А. Дьоміна, М. Корця, М. Курача, В. Курок, В. Мадзігона, М. Свіржевського, В. Сидоренка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського та інших.

Аналізуючи останні дослідження з педагогіки (база Google Scholar, Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського), науковці не оминають питання сучасних підходів в підготовці вчителя трудового навчання та технологій. В. Стешенко звертається до модернізації змісту професійної підготовки майбутнього вчителя технологій і зазначає, що особливістю професійної таких учителів є вивчення не лише соціально-гуманітарних і спеціальних дисциплін, а й фундаментальних – загальних та профільних[1, с. 70].

О. Рогозіна досліджувала формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів трудового навчання, розробила і впровадила у практику модель навчально-дослідницької діяльності студентів. Вона зауважила, що основу системи формування дослідницьких умінь становлять такі чинники: студент, педагог, педагогічні впливи, науково-методичне забезпечення; оцінка і корекція результатів формування дослідницьких умінь [11, с. 11].

Д. Дедерко розглядав структуру професійної компетентності вчителя трудового навчання і зазначив, що в процесі формування предметних, галузевих та ключових компетентностей учнів учитель трудового навчання є не лише джерелом знань з предмета, а «генератором» та «тренером» в активних та інтерактивних формах роботи учнів, він є прикладом професійної самореалізації та успішності [4, с. 120].

Не оминула уваги майбутніх учителів трудового навчання і естетична культура, процес формування якої вивчала В. Титаренко. На її думку майбутні вчителі технологічної освіти в своєму естетичному розвитку повинні володіти не лише знаннями і вміннями із загальних дисциплін, а й естетичними знаннями в галузях, дотичних до теорії, історії мистецтва та дизайну [12, с. 508].

М. Пригодій у дисертаційному дослідженні розробив двоетапну педагогічну систему підготовки майбутніх учителів технологій до профільного навчання учнів, в якій є чіткий розподіл набуття єдиного мінімуму знань та вмінь з організації допрофільної підготовки на бакалавраті та підготовки безпосередньо вчителів за профілем з урахуванням обраної

спеціалізації на магістратурі [10, с. 4].

Н. Мироненко у своїй статті звертає увагу на використання кейс-технологій під час вивчення фахових дисциплін у підготовці майбутніх вчителів трудового навчання, які дозволять урізноманітнити навчальний процес та збільшити інтерес і мотивацію до навчання [8, с. 138].

О. Гур'янова та Л. Фетько зазначають, що, з одного боку, майбутні вчителі трудового навчання є споживачами інформаційних технологій, а з іншого – мають стати їх активними виробниками, оскільки система освіти є основним джерелом висококваліфікованих кадрів і потужна база фундаментальних і прикладних наукових досліджень, що беруть участь у процесі створення та використання інформаційних технологій [3, с. 111].

У своєму дослідженні, присвяченому організації проектної діяльності учнів основної школи, М. Пелагейченко наголошує, що проектна технологія дає можливість майбутньому учителеві трудового навчання реалізувати свої функції як організатора навчальної діяльності: координатора, консультанта, носія інформації, експерта, ентузіаста, а навчання за методом проектів розвиває певні якості учня: самостійність, креативність, творче мислення, комунікабельність тощо [9, с. 6-7].

С. Ткачук визначив головною метою трудового навчання – формування технологічно грамотної особистості, підготовленої до життя і активної трудової діяльності в умовах сучасного високотехнологічного, інформаційного суспільства, що змінює пріоритети підготовки майбутніх учителів цього напрямку [13, с. 71].

Проблеми фахової підготовки сучасного вчителя трудового навчання досліджував В. Бурдун і виокремив не лише традиційні та нетрадиційні методи навчання, а й наголосив на важливості саморозвитку і самоорганізації майбутнього педагога з пошуком власного стилю діяльності [2].

Мета (Purpose) статті – проаналізувати сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання.

Методи (Methods). У процесі дослідження застосовано наступні методи: аналіз, узагальнення та систематизація.

Результати (Results). Проаналізувавши вищезазначені праці та дослідження науковців, можна створити образ учителя трудового навчання, відмінного від того, який був актуальним на етапі індустріального суспільства. Постають нові вимоги перед студентом – майбутнім учителем, а значить і його підготовка займає інші площини – відтепер професіоналізм вимірюється не лише знаннями та вміннями, а й безперервним самовдосконаленням та творчим підходом до виконуючої діяльності.

За Державним стандартом освітньої галузі "Технології" її метою є формування і розвиток проектно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів і їх соціалізації у суспільстві [5].

На етапі становлення трудового навчання, заняття проводили найменш підготовлені вчительські кадри (за даним А. Ігнатова в деяких містах траплялись випадки, коли з 140 вчителів праці лише 6 мали педагогічну освіту [6, с. 66]), то сьогодні вчитель трудового навчання повинен мати повну вищу педагогічну освіту та володіти інформаційно-комунікаційними та технологічними компонентами освітньої галузі "Технології".

Відтепер заняття – це не 45 хвилин нагляду за тим, як учні опановують ремесло чи ознайомлюються з технологічними процесами, а час для вчителя, якому, перед тим, як зайти в клас, необхідно володіти педагогічними вміннями, навичками та майстерністю, які забезпечують грамотну організацію освітнього процесу, для того, щоб здійснити якісну підготовку учня як фахівця. Більше того, рівень знань учителів повинен охоплювати досягнення сучасної науки і техніки, організацію і структуру різних видів виробництва, їх сучасний стан та технології, тенденції й перспективи розвитку, системи й засоби управління обладнанням.

Особливої уваги потрібно надати інформаційно-комунікаційним технологіям, роль яких є важливою як для повсякденного життя, так і для власне професійного розвитку. Вміння застосовувати їх у навчальному процесі значно прискорює пошук, обробку, збереження, переробку та передачу інформації. Що стосується прикладного характеру знань і вмінь з інформаційно-комунікаційних технологій, майбутній учитель при організації проектної діяльності навчає учнів самостійно здобувати знання і застосовувати їх для розв'язання нових

пізнавальних і практичних завдань [9, с. 6]. Це спонукає до набуття того ряду компетентностей, необхідних сучасним фахівцям у своєму професійному зростанні, а також до розвитку творчого мислення як засобу планування та організації діяльності.

Не варто забувати і про технічний зміст підготовки майбутнього вчителя трудового навчання. Він охоплює техніко-технологічні знання, уміння працювати з технікою, технологічні уміння та технічну ерудицію [7, с. 16]. Вчителям необхідно володіти високим науковим рівнем технічної підготовки відповідно до сучасного стану розвитку техніки і технологій у провідних галузях виробництва, бути практично спрямованими з урахуванням їх розширених функціональних можливостей.

Функції учителя трудового навчання полягають у розвитку ініціативності учня, винахідливості, творчості, вдумливого ставлення до праці [9, с 7]. Завдання алгоритмічного навчального процесу стають все менш актуальним, адже Державний стандарт освітньої галузі "Технології" трактує, що ключовим є створення умов для самореалізації, розвитку підприємливості та професійного самовизначення кожного учня на рівні з оволодінням вміння оцінювати власні результати предметно-перетворювальної діяльності та рівнем сформованості ключових і предметних компетентностей [5].

Висновки і перспективи (Discussion). Сучасні вимоги до удосконалення мети, форм, методів, завдань й принципів організації трудової підготовки в загальноосвітніх навчальних закладах України окреслюють чіткі напрями підготовки майбутніх учителів трудового навчання. Самостійна, творча діяльність учителів надає освітньому процесу більшої зацікавленості молоді до трудового навчання, яке розглядається не тільки як дисципліна, а як підготовка до життя з урахуванням технічних та технологічних модернізацій у всьому світі.

Перспективи подальших наукових досліджень полягає у визначенні принципів та підходів професійної підготовки учителів трудового навчання.

Список використаних джерел

1. Бондаренко В., Стешенко В. Модернізація змісту професійної підготовки майбутнього вчителя технологій: обґрунтування напрямів і підходів // Рідна школа. 2014. № 3. С. 67-70.
2. Бурдун В. В. Проблеми фахової підготовки сучасного вчителя трудового навчання // Електронне наукове фахове видання «Науковий вісник Донбасу». 2008. № 1 (5). URL: http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN5/08bvvvtn.pdf (дата звернення: 14.11.2017).
3. Гур'янова О., Фетько Л. Застосування сучасних інформаційних технологій при підготовці майбутніх вчителів трудового навчання // Матеріали IV Міжнар. наук.-практ. онлайн-інтернет конф. «Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті» (17-21 квітня 2017 р.). URL: http://www.kspu.kr.ua/images/conf-2017-04/s3/3-Гурянова-Фетько-стаття.pdf (дата звернення: 14.11.2017).
4. Дедерко Д. Структура професійної компетентності вчителя трудового навчання загальноосвітньої школи // Матеріали III Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. «Сучасні тенденції навчання природничо-математичних та технологічних дисциплін у загальноосвітній та вищій школі» (17-22 жовтня 2016 р.). URL: http://www.kspu.kr.ua/images/conf-2016-10/s5/Дедерко_стаття.pdf (дата звернення: 14.11.2017).
5. Державний стандарт освітньої галузі "Технології" від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/28030/ (дата звернення: 14.11.2017).
6. Игнатов А. А. Из опыта методической работы с учителями труда // Школа и производство. 1969. № 1. С. 65-67.
7. Корець М. С. Теорія і практика технічної підготовки вчителів трудового навчання: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2007. 38 с.
8. Мироненко Н.Застосування кейсових технологій під час викладання дисципліни «Технологія побутової діяльності» майбутнім вчителям трудового навчання // Матеріали IV Міжнар. наук.-практ. онлайн-інтернет конф. «Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті» (17-21 квітня 2017 р.). URL: http://www.kspu.kr.ua/images/conf-2017-04/s4/4-Мироненко_стаття.pdf (дата звернення: 13.11.2017).

9. Пелагейченко М. Л. Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до організації проектної діяльності учнів основної школи: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія і методика трудового навчання; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2006. 20 с.

10. Пригодій М. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів технологій до профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; Ін-т вищої освіти НАПН України. К., 2012. 36 с.

11. Рогозіна О. В. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів трудового навчання: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія і методика трудового навчання; Ін-т професійно-технічної освіти АПН України. К., 2007. 20 с.

12. Титаренко В. П. Теоретичні основи формування естетичної культури майбутніх учителів трудового навчання // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2010. Вип. 26. С. 505-511.

13. Ткачук С. І. Актуальні проблеми професійної підготовки вчителя трудового навчання у вищих педагогічних навчальних закладах // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. 2013. Вип. 108.2. С. 70-73.

References

1. Bondarenko V., Steshenko V. (2014) Modernizatsiya zmistu profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho vchytelya tekhnolohiy: obgruntuvannya napryamiv i pidkhodiv [Modernization of the professional training content of the future technology teacher] Ridna shkola – Native school. 3, 67-70 [in Ukrainian].

2. Burdun V. V. (2008) Problemy fakhovoyi pidhotovky suchasnoho vchytelya trudovoho navchannya [Professional training problems of a modern teacher of labor training] Elektronne naukove fakhove vydannya «Naukovyy visnyk Donbasu» – Electronic Scientific Special Edition "Scientific Bulletin of the Donbas". 1 (5). URL: http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN5/08bvvvtn.pdf (14.11.2017) [in Ukrainian].

3. Huyanova O., Fet'ko L. (2017) Zastosuvannya suchasnykh informatsiynykh tekhnolohiy pry pidhotovtsi maybutnikh vchyteliv trudovoho navchannya [Application of modern information technologies in the preparation of future teachers of labor training] Materialy IV Mizhnar. nauk.-prakt. onlayn-internet konf. «Problemy ta innovatsiyi v pryrodnycho-matematychniy, tekhnolohichniy i profesiyniy osviti» (17-21 kvitnya 2017 r.) http://www.kspu.kr.ua/images/conf-2017-04/s3/3-Huryanova-Fet'ko-stattya.pdf (14.11.2017).

4. Dederko D. (2017) Struktura profesiynoyi kompetentnosti vchytelya trudovoho navchannya zahal'noosvitn'oyi shkoly [The structure of the professional competence of the labor training teacher at the secondary school] Materialy III Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. «Suchasni tendentsiyi navchannya pryrodnycho-matematychnykh ta tekhnolohichnykh dystsyplin u zahal'noosvitniy ta vyshchiy shkoli» (17-22 zhovtnya 2016 r.) – Materials of the 3rd International Scientific and Practical Internet Conference "Modern Trends in the Study of Natural-Mathematical and Technological Disciplines in the Secondary and High School" (October 17-22, 2016). URL: http://www.kspu.kr.ua/images/conf-2016-10/s5/Dederko_stattya.pdf (14.11.2017) [in Ukrainian].

5. Derzhavnyy standart osvitn'oyi haluzi "Tekhnolohiyi" [State standard of the educational branch "Technologies"] vid 23 lystopada 2011 r. № 1392. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/28030/ (14.11.2017) [in Ukrainian].

6. Ignatov A. A. (1996) Iz opyta metodicheskoy raboty s uchitelyami truda [From the experience of methodical work with teachers of labor training] Shkola i proizvodstvo – School and production. 1, 65-67 [in Russian].

7. Korets' M. S. (2007) Teoriya i praktyka tekhnichnoyi pidhotovky vchyteliv trudovoho navchannya [Theory and practice of technical training of labor training teachers]. Extended abstract of doctorate thesis. Kiev, 38 [in Ukrainian].

8. Myronenko N. (2017) Zastosuvannya keysovykh tekhnolohiy pid chas vykladannya dystsypliny «Tekhnolohiya pobutovoyi diyal'nosti» maybutnim vchytelyam trudovoho navchannya [Application of case technologies during the teaching of the discipline "Technology of domestic activity" for future teachers of labor training] Materialy IV Mizhnar. nauk.-prakt. onlayn-internet konf.

«Problemy ta innovatsiyi v pryrodnycho-matematychniy, tekhnolohichniy i profesiyniy osviti» (17-21 kvitnya 2017 r.): http://www.kspu.kr.ua/images/conf-2017-04/s4/4-Myronenko_stattya.pdf (13.11.2017) [in Ukrainian].

9. Pelaheychenko M. L. (2006) Pidhotovka maybutnikh uchyteliv trudovoho navchannya do orhanizatsiyi proektnoyi diyal'nosti uchniv osnovnoyi shkoly [Preparation of future labor training teachers for the organization of project activity of primary school pupils]. Extended abstract of candidate's thesis. Kiev, 20 [in Ukrainian].

10. Prygodii M. A. (2012) Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv tekhnolohiy do profil'noho navchannya uchniv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv [Theoretical and methodological principles of the training of future technology teachers to profile education of general educational institutions students]. Extended abstract of doctorate thesis. Kiev, 36.

11. Rohozina O. V. (2007) Formuvannya doslidnyts'kykh umin' u maybutnikh uchyteliv trudovoho navchannya [Research skills formation of future teachers of labor training]. Extended abstract of candidate's thesis. Kiev, 20 [in Ukrainian].

12. Tytarenko V. P. (2010) Teoretychni osnovy formuvannya estetychnoyi kul'tury maybutnikh uchyteliv trudovoho navchannya [Theoretical foundations of the aesthetic culture formation of future teachers of labor training] Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy – Modern information technologies and innovative training methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems. Issue 26, 505-511 [in Ukrainian].

13. Tkachuk S. I. (2013) Aktualni problemy profesiynoyi pidhotovky vchytelya trudovoho navchannya u vyshchykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladakh [Actual problems of vocational training of a labor training teacher in higher pedagogical educational institutions] Visnyk Chernihivs'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. 108.2, 70-73.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Д. А. Воронина-Пригодей

Аннотация. *В статье рассмотрены современные требования к профессиональной подготовке будущего учителя трудового обучения в зависимости от Государственного стандарта образования "Технологии". Так, ее основной целью является формирование и развитие проектно-технологической и информационно-коммуникационной компетентностей для реализации творческого потенциала учащихся и их социализации в обществе. Среди проблем профессиональной подготовки учителя трудового обучения было выделено не только традиционные и нетрадиционные методы обучения, но и важность саморазвития и самоорганизации будущего педагога с поиском собственного стиля деятельности. Установлено, что функции учителя трудового обучения заключаются в развитии инициативности ученика, изобретательности, творчества, вдумчивого отношения к труду.*

Ключевые слова: *трудовое обучение, информационно-коммуникационные технологии, техническая эрудиция, компетентности, технико-технологические знания.*

CURRENT STATE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE LABOR TRAINING TEACHERS

D.A Voronina-Pryhodii

Abstract*. The article considers contemporary requirements for the professional training of the future labor training teacher, depending on the state standard of the educational branch "Technologies". Thus, its main goal is the formation and development of design and technological, information and communication competences for the realization of the creative potential of students and their socialization in society. Among the problems of professional training of the teacher, it was distinguished not only traditional and non-traditional methods of teaching, but also the importance of self-development and self-organization the future teacher looking for their own style of activity. It was established that the functions of the teacher of labor training consist in the development of the learner's initiative, ingenuity, creativity, thoughtful attitude to work. The key task is to create conditions for self-realization, development of entrepreneurship and professional self-determination of*

each learner at the level with mastering the ability to evaluate their own results of subject-transforming activity and the level of formation of key and subject competences. It is established that independent, creative activity of teachers gives the educational process a greater interest of young people in labor education, which is considered not only as a discipline but also as preparation for life taking into account technical and technological modernizations all over the world. It is substantiated that independent, creative activity of teachers gives the educational process a greater interest of young people in labor education, which is considered not only as a discipline but also as preparation for life taking into account technical and technological modernizations all over the world.

Key words: *labor training, information and communication technologies, technical erudition, competences, technical and technological knowledge.*

УДК 373(430): 37.001.73(477)

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НІМЕЧЧИНИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ОСВІТНІ РЕФОРМИ В УКРАЇНІ

М. В. ГОНЧАРУК, аспірантка
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, директор «Німецько-української міжкультурної школи в м. Києві»
E-mail: pikalovaM@bigmir.net

Анотація: *У статті розкрито досвід реформування початкової освіти східних земель Німеччини 90-х років XX століття, проаналізовано головні тенденції розвитку освітніх реформ, що безпосередньо стосуються змісту початкової освіти України: доступність одержання початкової освіти, можливість використання здобутків дошкільної освіти, створення сприятливого освітнього середовища, якісний зміст і сучасні підручники, повноцінна реалізація ідей особистісно зорієнтованої освіти, сформованість ключових компетентностей, технологізація методики, моніторинг як засіб управління якістю, особистісна і професійна підготовка вчителя, ефективна комбінація урочної та позаурочної діяльності учнів.*

Ключові слова: *освітня реформа, початкова освіта, особистісно орієнтовна освіта.*

Актуальність (Introduction). Сучасна початкова школа розвивається у контексті стратегії ЄС, що спрямована на підготовку молодого покоління у швидкозмінному суспільстві з урахуванням культурної спадщини, економічних та соціальних потреб суспільства. Зміни в сучасному суспільстві суттєво впливають на розвиток освіти в цілому. Серед чинників впливу слід виокремити перехід суспільства до інформаційної парадигми, інтеграційні процеси, глобалізація, демократизація, створення єдиного інформаційного простору [4; 14].

Активні зміни в науково-технічному, соціально-економічному, культурному, житті нашої країни зумовили необхідність обґрунтування нових шляхів розвитку національної системи освіти України, які пов’язані насамперед з її модернізацією та формуванням інтегрованого освітнього середовища. Запровадження нового Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, Державного стандарту початкової загальної освіти, схвалення у вересні 2017 проекту нового базового закону «Про освіту», впровадження концепції «Нової української школи» та як наслідок прискорення інтеграції вітчизняної системи освіти в європейський освітній простір актуалізують проблему вивчення та узагальнення найкращих зразків зарубіжного досвіду.

Важливим напрямом оновлення змісту освіти і узгодження його із сучасними потребами, інтеграцією до європейського та світового навчального простору є орієнтація навчальних програм, складених відповідно до нового Державного стандарту, на набуття ключових компетентностей і на формування ефективних механізмів їх запровадження. Сучасні реформи в освіті України зорієнтовані на потреби учня в освітньому процесі та покликані впрова-

© М. В. Гончарук, 2017

дити новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві [5; 7; 10].

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Вивченню проблеми освітніх реформ та їх результатам, включаючи реформи змісту освіти присвячено багато праць О. Савченко, А. Сбруєвої, О. Локшиної, О. Овчарук, Н. Бібік. Питання щодо організаційно-педагогічних засад реформування шкільної освіти в Україні висвітлюється у роботах Л. Березівської. Процес реформування обов'язкової освіти країн Європи розглядається у роботах І. Малицької [13, с. 47].

Окрім того, нами широко використовувалися також положення і висновки, одержані сучасними дослідниками загальнодидактичних проблем та концептуальних засад української початкової школи, а саме А.Алексюка, В.Бондаря, М.Вашуленка, Т.Завгородньої, І.Шапошнікової та ін. [14, с. 57].

Ключовим аспектам модернізації та нової дидактики початкових шкіл присвячено низку досліджень у німецькій педагогіці. Так, зокрема актуальні праці німецьких науковців (Б. Амбрустер, К. Бауер, І. Гербарт, Г. Гох, Р.Зігмунд, Т. Мельхорн, К. Нойман, Е. Нойгаус, Ф. Паульсен) про компетентнісний підхід. У них висвітлюються головні напрямки та організаційні засади діяльності початкових шкіл Німеччини на основі такого підходу, окреслено її специфіку [14, с. 96].

Перспективи подальших досліджень даної теми випливають з мети інтеграції України до Європейського Союзу, яка вимагає проведення ґрунтовних досліджень усіх аспектів реалізації євроінтеграційної політики, у тому числі й умов її зовнішнього середовища, а саме ситуації в європейській освіті [13, с. 76].

Тому перспективними є подальші дослідження динаміки реформування системи початкової освіти та вдосконалення євроінтеграційної освітньої стратегії нашої держави. Крім того, доцільним є вивчення та прогнозування впливу чинників освітньої еволюції Євросоюзу на умови та реальні можливості втілення політики реформування системи освіти у школах України.

Мета (Purpose). Розкрити досвід реформування початкової освіти східних земель Німеччини 90-х років XX століття. Проаналізувати головні тенденції розвитку освітніх реформ, що безпосередньо стосуються змісту початкової освіти України.

Результати (Results). В останні роки актуальною та близькою темою для науковців та педагогів-практиків України стали питання реформ в освіті. Так, 14 грудня 2016 року уряд затвердив проект «Нова українська школа», який повинен бути реалізований в найближчі 10 – 13 років. Таким чином, з 2018 року першокласники підуть у 12-річну школу [7].

Після тривалого обговорення Верховна Рада України 5 вересня 2017 року ухвалила проект Закону «Про освіту». Відтепер українська освіта відійде від знаннєвого підходу до навчання, оскільки документ зорієнтований на створення можливостей для розвитку компетентнісного навчання. Очікуваними результатами прийняття Закону України «Про освіту» є створення системи освіти нового покоління, що забезпечить умови для здобуття освіти всіма категоріями населення України, ефективної системи забезпечення всебічного розвитку людини та сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства та особистості. Зокрема, у законі закладено ключові компетентності й наскрізні вміння, якими має володіти учень після закінчення школи. Серед них вільне володіння державною мовою, математична, загальнокультурна та екологічна компетентності, підприємливість, інноваційність, економічна компетентність тощо [12].

Проект «Нова українська школа» – це, насамперед, нові освітні стандарти європейського зразка. Концепція ілюструє формулу нової школи, що складається з дев'яти ключових компонентів та покликана створити сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків. Прописані у концепції основні життєві компетенції будуть покликані навчити учнів користуватись сучасною інформацією у власному житті, тобто на практиці. А педагогіка шкіл повинна буде відійти від авторитарного стилю вчителя, натомість застосувати педагогіку партнерства, що не придушуватиме інтереси сучасної дитини, а навпаки, розкриватиме індивідуальність, мотивувати до саморозвитку та навчання [7].

Викликом для змін в освіті став той факт, що сьогодні, нажаль, вітчизняна початкова

школа перестала відповідати сучасним потребам юнних громадян країни, вона стала нецікавою і недостатньо ефективною у порівнянні з європейською початковою освітою. На вимогу часу потрібно змінювати підходи та формат навчання. З появою інтерактивних технологій, тотальною комп'ютеризацією, для вчителів розширилися варіанти вибору засобів навчання. Уроки лише за допомогою підручника та зошита поступово відходять на другий план. Занадто велика прірва розрослася між тим, що на сьогодні може дати школа і тим, які вимоги до молодого поколінню пред'являє 21 століття [8; 10].

Так, якісне матеріально-технічне та методичне та програмне забезпечення школи в поєднання з компетентнісним підходом – одна з провідних умов формування сучасного інтегрованого освітнього середовища початкової школи. Сьогодні необхідно не просто заповнити голови учнів знаннями, а сформувати в особистості ключові компетентності для успіху в житті, зробити випускника конкурентоспроможним в суспільстві. Саме таку мету сформульовано перед вчителем нової української школи сьогодні.

Якщо ми звернемося до досвіду європейських країн, для прикладу у «Шкільних законах про освіту» східних земель Німеччини така мета була сформульована ще в 90-х роках після об'єднання Німеччини. Навчання набуло більш практичного спрямування, а сам навчальний процес був зорієнтований на набування учнями навчальних та життєвих компетентностей [1;2;3]. В той час Україна здобула незалежність і як наслідок в українському освітньому просторі теж тривало оновлення змісту навчання початкової школи. Але на вітчизняних освітніх теренах на відміну від західних, актуальним стало впровадження «знаннєвого» підходу, орієнтація навчання на здобуття учнями навчальної інформації, формування умінь та навичок.

То ж чергове оновлення змісту та реформа в освіті України сьогодні – необхідна міра для якісної сучасної освіти, що буде максимально наближена до європейських освітніх стандартів. Цей виклик часу став для освітян можливістю долучитися до обговорення та розробки нових концепцій, законів, навчальних планів та програм, підручників, засобів навчання. В цьому питанні надзвичайно корисним для нас може стати досвід початкової школи східних земель Німеччини, адже ця країна вже пройшла шлях реформ в освіті, що орієнтовані на компетентнісний підхід та задовольняють вимоги сучасного європейського суспільства.

Детальніше розглянемо досвід реформування та його наслідки для сучасної системи освіти Німеччини. Докладніше розкриємо основні принципи, дидактичні засади, складові змісту системи початкової освіти.

Отже, сучасна система освіти Німеччини представляє собою класичну структуру, що складається з початкової, середньої та вищої школи. Керуючими органами системи освіти є Постійна конференція міністрів освіти і культури земель ФРН і Конференція ректорів навчальних закладів Німеччини. На рівні земель керівництво навчальним процесом здійснюють земельні профільні міністерства, які також затверджують підручники для використання у школах даної землі. У кожній із земель діє свій закон про освіту, складений на основі «рамкового» федерального закону [14, с. 69].

Питання культури та освіти в Німеччині входять у компетенцію земель, тому умови та програми навчання в різних землях можуть відрізнятися. Питаннями координації політики в галузі освіти відає спеціальний орган – Постійна конференція міністрів культури земель. Він же стежить за тим, щоб планка якості освіти в масштабах всієї країни залишалася на гідній висоті [1;2;6].

Таким чином, досвід реформування шкільної освіти в НДР та ФРН доводить важливість постійного руху, необхідність збереження національних освітніх традицій та віднаходження консенсусу між політичними орієнтирами, потребами економіки й кожного члена суспільства. А найважливішим «уроком» реформ після об'єднання можна вважати важливість урахування плюсів та мінусів у старих і нових землях, а також звернення до міжнародного досвіду в царині реформування шкільної освіти.

Після реформ та модернізації в освіті кінця 80-х років і до сьогодні, Німеччина має чотирьохступеневу систему освіти: початкова, двоступенева середня освіта та вища освіта. Для всіх дітей від шести років обов'язковою є дев'ятирічна шкільна освіта. Навчання у державних школах безкоштовне. Як правило, діти протягом чотирьох років навчаються у початковій школі (Grundschule). Заняття у всіх класах проводяться по однаковій програмі.

Перші два роки всі дисципліни викладає класний керівник. Починаючи з третього класу, уроки починають вести педагоги-предметники. Після закінчення початкової школи учні отримують рекомендацію про те, в якому з трьох видів шкіл продовжити освіту: в основній школі, у реальній школі або в гімназії [1, с. 87].

До того ж у перших двох класах відсутня дисциплінарна структуризація – базові знання з математики, німецької мови, краєзнавства, музики і релігії викладаються комплексно, в рамках одного навчально-виховного курсу. Як правило, початкові класи існують в рамках структури середньої школи (Allgemeineschule), де учні, які одержали початкову освіту, продовжують навчальний курс, власне, у середній школі (з 10-12 до 16 років) і середній профільній школі (з 16 до 19 років). [14, с. 89]

Провідне і визначальне місце у формуванні особистості займає проблема об'єктивного оцінювання знань учнів початкових шкіл Німеччини. Зазначимо, що велику увагу в процесі оцінювання приділено індивідуалізації та орієнтації на учня та його можливості. Тому оцінки диференційовані. У більшості федеральних земель діти в перші два роки навчання не отримують оцінок, а лише загальну характеристику успішності, яка дає інформацію про індивідуальні сильні і слабкі сторони у вивченні окремих предметів.

У цьому питанні можна провести паралель з останніми змінами в українському законодавстві щодо оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Так, згідно «Орієнтовних вимог до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи» (додаток до наказу МОН України від 19.08.2016 №1009), змістом орієнтовних вимог до оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи є виявлення, вимірювання та оцінювання навчальних досягнень, які структуровані у навчальних програмах, за предметами. Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється вербально: у 1 класі з усіх предметів інваріантної складової. За рішенням педагогічної ради навчального закладу може надаватися словесна характеристика знань, умінь і навичок учнів 2 класу; у 2-4 класах з предметів інваріантної складової: «Інформатика», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», інтегрованого курсу «Мистецтво», «Основи здоров'я», «Фізична культура», «Я у світі» та «Трудове навчання»; у 1-4 класах з усіх предметів варіативної складової. Оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється за 12 -бальною шкалою: з предметів інваріантної складової освітніх галузей: «Мови і літератури (мовний і літературний компоненти)», «Математика», «Природознавство» [8; 11]. Так, згідно вищезазначеного документу, ***«оцінювання» –*** процес встановлення рівня навчальних досягнень учня/учениці в оволодінні змістом предмета відповідно до вимог чинних навчальних програм. Його результатом є педагогічна оцінка, яка відображається в оцінювальних судженнях і висновках учителя/учительки вербально, або в балах. Виставлення балів обов'язково супроводжується оцінювальними судженнями [11].

Оцінка в початковій школі Німеччини — ефективний стимул, вона виставлена об'єктивно і справедливо, до всіх учнів існують однакові вимоги. Оцінки успішності не залежать від інших особливостей, наприклад, поведінки учнів у школі і поза школою. У початкових школах Німеччини починаючи з третього класу навчальна успішність учнів оцінюється за шестибальною системою: 1 (відмінно), 2 (добре), 3 (задовільно), 4 (достатньо), 5 (погано) 6 (дуже погано) [2]. У таблиці 1 наведена детальніша характеристика 6-бальної шкали оцінок:

Таблиця 1.

6-бальна шкала (система) оцінювання навчальних досягнень учнів у школах східних земель Німеччини

Бали	**Характеристика рівня знань**
1 – відмінно (sehr gut)	рівень знань, що в бездоганній мірі відповідає поставленим вимогам.
2 – добре (gut)	рівень знань, що повністю відповідає поставленим вимогам.
3 – задовільно (befriedigend)	рівень знань, який в загальному відповідає поставленим вимогам.
4 – достатньо (ausreichend)	рівень знань, який має недоліки, все ж, в основному ще може відповідати поставленим вимогам.

5 – недостатньо (mangelhaft)	рівень знань, який не відповідає поставленим вимогам, все ж вказує на наявність необхідних основних знань та на те, що недоліки за певний проміжок часу можуть бути усунені.
6 – незадовільно (ungenügend)	рівень знань, що не відповідає поставленим вимогам, та настільки недостатній рівень основних знань, що недоліки не можуть бути усунені за певний проміжок часу.

Оцінка виступає єдиним у розпорядженні педагога засобом для стимулювання навчання, позитивної мотивації, впливу на особистість. Початкова школа Німеччини має чотири класи (у Берліні і Бранденбурзі — 6) і слугує фундаментом для загальної шкільної освіти. Для поліпшення навчальних результатів існують допоміжні вказівки. Звіт, отриманий в кінці року, відображає підсумки опанування дитиною навчальної програми. При оцінюванні враховують: виконання запланованих завдань, співпрацю на уроці, ведення зошитів, набуття знань, умінь і навичок [1, с. 34].

Нижче представлена порівняльна таблиця балів за успішність Німеччини та України. За основу взято 100-відсоткову шкалу.

Таблиця 2

Порівняння систем оцінювання Німеччини та України у балах

Німеччина / Україна Шкала	Оцінки (бали)											
Німеччина 6-бальна шкала	6		5		4		3		2		1	
100-% - шкала	0-59				60-74				75-89		90-100	
Україна 12-бальна шкала	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Згідно українськи нормативно-правових документів, при **вербальному оцінюванні** використовуються як усні, так і письмові оцінні судження, які характеризують процес навчання і відображають кількісний і якісний його результати: ступінь засвоєння знань і вмінь з навчальних предметів та характеристику особистісного розвитку учнів. Характеристика особистісного розвитку учнів відображає самостійність, відповідальність, комунікативність, уміння працювати в групі, ставлення до навчальної праці, рівень прикладених зусиль, сформованість навчально-пізнавальних інтересів, ціннісних орієнтирів та загальнонавчальних умінь тощо та здійснюється вербально під час поточного контролю [8;10].

На практиці такі записи здійснюються вчителем на протязі року до щоденника чи зошита учня – *поточне оцінювання*. До слів, які допомагають дитині та її батькам побачити успіхи та оцінити результати навчання, традиційно для української школи належать наступні: «Молодець», «Добре», «Старайся», «Правильно», «Уже значно краще» і т.п. *Підсумкове оцінювання за тему* з навчальних предметів «Я у світі», «Основи здоров'я», «Трудове навчання», «Образотворче мистецтво», «Музичне мистецтво», «Мистецтво», «Фізична культура», «Інформатика» не проводиться. А в кінці року з вищезазначених предметів, за умови засвоєння учнем знань відповідно до навчальних програм, у табелі в 2-4 класі робиться запис «зараховано». У 1 класі учень отримує загальну характеристику навчальних досягнень від класного керівника, що заноситься до особової справи учня. За бажанням, батьки можуть переглянути її [9;10;11].

На жаль, у вітчизняній початковій школі відсутня практика та досвід використання більш якісних та конкретних характеристик навчальних досягнень учнів молодших класів. А з виходом нових вимог до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи, постало питання розробки інтегрованої характеристики з тих навчальних предметів, які оцінюються вербально.

У Німеччині для батьків інформація про успішність їх дитини представлена у вигляді таблиці з зазначенням рівня (високий, достатній, середній, низький) засвоєння головних нав-

чальних компетентностей з усіх предметів. Так званий «Розгорнутий табель успішності» видається батькам два рази як «проміжна доповідь» (в кінці 1 семестру) та «річна доповідь» (в кінці року). За допомогою такого звіту від вчителя батькам легше слідкувати за успіхами дитини. До того ж усі вчителі та вихователі, що викладають у даному класі виставляють колегіальну оцінку рівня за наступні соціальні показники: поведінка, робота в колективі, готовність брати на себе відповідальність, уміння вирішувати конфлікти [3, с. 56].

Починаючи з 2000-х років у початковій школі Німеччини на заняттях учнів знайомлять з основними навчальними предметами, здійснюють орієнтацію змісту та форм навчання на індивідуальні здібності й можливості кожного учня. Виходячи з цього, можна визначити і головні складові змісту початкової освіти:

1. Загальнолюдські цінності та культура своєї країни.
2. Охорона навколишнього середовища, збереження миру, права людини.
3. Серйозні зміни в техніці культури читання.
4. Розширення навчальних програм за рахунок нового матеріалу (вивчення правил дорожнього руху, статеве виховання).
5. Розвиток внутрішньої диференціації.
6. Збільшення учбового часу і перерозподіл часу, відведеного на вивчення окремих предметів і тем.
7. Врахування емоційної і соціальної стабільності дитини.
8. Забезпечення всебічного розвитку особистості.
9. Орієнтація на розвиток мислення і пізнавальних здібностей учнів у ході модернізації навчальних планів, програм і підручників.
10. Розширення мереж факультативних учбових дисциплін [2;3].

Освіта в Німеччині керується принципом доступності та має всеохоплюючий характер. Останнім часом багато уваги педагогів-практиків та розробників навчально-методичного забезпечення було приділено питанню інклюзивної освіти. Варто зазначити, що відколи уряд ФРН у 2009 році підписав Конвенцію ООН про права інвалідів, діти з фізичними та розумовими вадами в Німеччині мають право відвідувати звичайні школи. Утім, як свідчить дослідження німецького Фонду Бертельсманна (Bertelsmann Stiftung), запровадження у ФРН так званого «інклюзивного навчання» відбувається досить повільними темпами. Лише кожна п'ята дитина з фізичними, розумовими, психосоціальними чи емоційними проблемами відвідує звичайну школу. 80 відсотків з близько 500 тисяч дітей з особливими потребами навчаються у спецшколах. Водночас, згідно за останнім опитуванням, 70 відсотків німців виступають за інклюзивне навчання [14, с. 145].

Так у законі України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» та «Конвенції про права інвалідів», а також у ряді нормативно-правових документів, що стосуються інклюзивного навчання в останні роки актуальним стало питання інклюзивної освіти у початковій школі, – вона передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому. На сьогоднішній день, нажаль в Україні немає широкого матеріального та методичного підґрунтя, досвіду функціонування класів, де одночасно за однаковими освітніми стандартами вчиться звичайні учні та діти з особливими потребами [12].

Окрім того, цінним надбанням німецької педагогіки щодо проблеми дослідження стала дидактична система початкової освіти вцілому. Розглянемо її детальніше у начальних планах, системі оцінювання, змісті та головних напрямках початкової освіти. Щодо дидактичних основ організації навчальної діяльності молодших школярів, нами досліджено та проаналізовано актуальні навчальні програми 1-4 класів землі Тюрингія (Німеччина) з таких предметних курсів як: «Німецька мова», «Іноземна мова», «Математика», «Батьківщина та навколишній світ», «Музика», «Трудове навчання», «Образотворче мистецтво», «Спорт» [6].

Слід зазначити, що у планах чітко простежується поділ на гуманітарний, природничо-математичний і загальний цикли дисциплін. До циклу гуманітарних дисциплін входять наступні предмети: німецька мова, іноземна мова (у більшості земель — англійська), естети-

ка, релігія. У початкових школах Німеччини посилено увагу до вивчення іноземних мов. Вибір іноземної мови не обов'язково концентрується на англійській. Враховуючи економічні і туристичні контакти, важливими для вивчення є також французька, іспанська, італійська, російська мови, основи яких закладають на початковому рівні. Рівень знань іноземної мови визначається розумінням писаного тексту і діалогу кількох співбесідників.

Об'єм знань визначається таким чином: читання тексту і розуміння його; відтворення бесіди іноземною мовою; самостійна робота над текстами; вільне висловлювання іноземною мовою на основі вивченої лексики; нескладне спілкування з ровесниками-іноземцями [6].

Вимоги навчальних планів розглядаються за індивідуальною диференціацією занять. Навчальний розвиток дітей займає в початковій школі Німеччини центральне місце. Методи навчання за щоденним і потижневим планом, застосовуються різними шляхами і в різних темпах. Це означає, що учням пропонуються всебічні пізнавальні можливості для знайомства з навколишнім середовищем і навчальною діяльністю. Для ознайомлення з навчальними предметами і для тренування вмінь і навичок вчителями розроблена система диференційованих завдань, які містять навчальні пропозиції. Для досягнення дитиною навчального успіху, який би відповідав її здібностям, існує індивідуальний поділ навчального часу.

Початкова школа Німеччини дає своїм вихованцям початкову освіту, основа якої полягає у вивченні рідної мови, а також математики і природознавства. Вивчення німецької мови, природознавства, математики, релігії займає в різних класах 20 – 24 години на тиждень. Дидактична система початкової освіти з гуманітарним та природничо-математичним нахилами спричинила наявність у навчальному класі наступних циклів: гуманітарного (релігія, німецька мова, естетика), який становить 42% усього обсягу годин; природничо-математичного (математика, природо-знавство), вміст якого становить 37%; музика, фізкультура займають 21% навчальних годин. Найбільше часу відводиться для вивчення німецької мови і математики — 20 годин, або 23% від загальної кількості. Друге місце за обсягом часу займає природознавство і фізкультура — 12 годин на тиждень, що становить 14 % [2, с. 98].

Отже, перевага надається гуманітарним дисциплінам. Природничо-математичний цикл менший лише на 5%. Це пояснюється тим, що відбувається зближення обох циклів шляхом посилення міжпредметних зв'язків і введення фізкультури, музики.

У початкових школах східних земель Німеччини увага акцентується на орієнтації змісту навчання на європейські освітньо-педагогічні традиції, у контексті чого ми виділяємо наступні аспекти, в яких поєднуються особливості, притаманні природничо-математичному циклу початкових шкіл окремих земель Німеччини: диференціація навчання; спрямованість на підготовку переходу від початкової школи до середньої; гуманізація освіти; пріоритет вивчення дисциплін, які сприяють розвитку вмінь і навичок особистості [1].

Аналіз певних напрямків навчальних планів, вивчення змін і особливостей програм початкових шкіл Німеччини визначив спрямованість навчання на забезпечення всебічного розвитку особистості, отримання елементів початкової освіти, що готує до подальшого навчання на засадах інтеграції.

Зміст освіти в початкових школах Німеччини побудований на основі використання німецьких освітніх традицій. Простежується широке застосування нових і вдосконалення традиційних методів навчання, спрямованих на виховання самостійності учнів, індивідуалізацію навчання.

Зміст навчання визначає пріоритети початкової освіти Німеччини, найважливішими серед яких є: поглиблена диференціація навчального процесу; гуманізація навчання; широке використання індивідуальних форм і методів педагогічної взаємодії; орієнтація на вивчення предметів, які формують освітню сферу особистості, розвивають її творчу обдарованість; високий рівень науково-методичного забезпечення навчального процесу; орієнтація на компетенції учнів. Саме ці пріоритети складають педагогічні умови формування інтегрованого освітнього середовища початкової школи східних земель Німеччини [3;6].

Крім того, у початкових школах Німеччини проблема змісту освіти реалізується через навчальні плани, програми, підручники, розпорядження та інструкції керівних органів. У школах звертають увагу на самопізнання і пізнання світу дітьми, розвивають готовність думати та здійснювати самостійні й відповідальні вчинки. Звідси випливає, що початкова школа робить вагомий внесок, відповідно до її виховних завдань. У початковій школі функціонує

внутрішня диференціація між предметами і докладається багато зусиль, щоб усунути усі перешкоди у переході дітей до середніх класів.

В центрі уваги вчителя на уроці є організація навчальної діяльності учнів залежно від її змісту і підготовки дітей. Майже всі теми з якими діти стикаються підчас навчальної діяльності, додатково реалізуються у позаурочній діяльності. Саме це впливає на навчальні результати, всебічний розвиток особистості, її емоцій та почуттів. Таке поєднання є однією з педагогічних умов формування інтегрованого освітнього середовища в початковій школі східних земель Німеччини.

Головними напрямками початкової освіти Німеччини виступають: 1. Право кожної школи вчити по-різному, мати свою власну методику, свою філософію освіти і концепцію розвитку. 2. Демократизація усіх сфер шкільного життя. 3. Наявність громадсько-державної школи (основа громадського, відкритого суспільства). 4. Школа з новою філософією освіти, новим стилем педагогічного мислення [6, с. 83].

Висновки і перспективи (Discussion). Ми вважаємо, що інтеграція системи освіти України у світову освітню систему приведе до розробки міжнародних освітніх стандартів і нової стратегії наукового й освітнього міжнародного співробітництва, до створення глобальної освітньої інформаційної мережі, а також забезпечить самостійність навчальних закладів у визначенні географії й функціонального наповнення міжнародних зв'язків, підвищення їх міжнародної мобільності. Почне стійко функціонувати світова мережна система індивідуального освітнього обслуговування. Таким чином, сучасна ситуація формування інтегрованого освітнього середовища в Україні потребує розуміння її якості як цілісного інтегрованого результату, на який впливає багато чинників: доступність одержання початкової освіти, можливість використання здобутків дошкільної освіти, створення сприятливого освітнього середовища, якісний зміст і сучасні підручники, повноцінна реалізація ідей особистісно зорієнтованої освіти, сформованість ключових компетентностей, технологізація методики, моніторинг як засіб управління якістю, особистісна і професійна підготовка вчителя, ефективна комбінація урочної та позаурочної діяльності учнів.

Список використаних джерел

1. Lehrpläne der bayerischen Grundschule [Електронний ресурс] // LehrplanPLUS - Fachprofile. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: https://www.lehrplanplus.bayern.de/schulart/grundschule/inhalt/fachprofile.
2. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. Thüringer Schulordnung [Електронний ресурс] / Ministerium für Bildung, Jugend und Sport // Erfurt. – 1994. – Режим доступу до ресурсу: http://apps.thueringen.de/de/publikationen/pic/pubdownload1245.pdf.
3. Schulgesetz für den Freistaat Sachsen in der Fassung der Bekanntmachung. // (SächsGVBl. S. 298 , SächsGVBl. S. 142). – С. 105.
4. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). Lehrplanplus [Електронний ресурс] / Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). – 2016. – Режим доступу до ресурсу: https://www.lehrplanplus.bayern.de
5. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/.
6. Закон "Про освіту Тюрингії" № 221-1від 13.09.2016 р.: прийнятий Конференцією міністрів культури та освіти 13 вер. 2016 р. – Тюрингія: GVBl. 2016. – 437с. – (Серія видань "Офіційний документ"). http://landesrecht.thueringen.de/jportal/?quelle=jlink&query=HSchulG+TH&psml=bsthueprod.psml&max=true&aiz=true
7. Концепція нової української школи [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepcziya.pdf.
8. Ключові тези орієнтовних вимог до оцінювання навчальних досягнень учнів 1 – 4 класів та методичних рекомендацій до оновлених програм початкової школи [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/19-08-16.pdf.
9. Лист МОН України 09.08.2017 №1/9-436 «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах у 2017-2018»

[Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: http://old.mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/6119-.

10.Опис ключових змін в оновлених програмах початкової школи [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-09-6pdf.pdf.

11.Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи [Електронний ресурс] // Додаток 1 до наказу МОН України від 19.08.2016 №1009. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-2-08-i.pdf.

12.Проект Закону України «Про освіту» [Електронний ресурс] / МОН. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoproektu-%C2%ABpro-osvitu%C2%BB.html.

13.Сисоєва С. О. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. / С. О. Сисєва, Т. Є. Кристобчук; Київський університет імені Б. Д. Грінченка. – Рівне: Овід, 2012. - 352 с.

14.Стан розвитку освіти й культури в сучасній ФРН : навч. посіб. / уклад.: О.В. Дмитренко. – Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2013. – 83 с.

15.Шинкарук В.Д. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України. / В.Д. Шинкарук // Науково-практичне видання «Вища школа» Вип. 5 – 2007. – С. 3-16.

References

1. Lehrpläne der bayerischen Grundschule. Available at : https://www.lehrplanplus.bayern.de/schulart/grundschule/inhalt/fachprofile.

2. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport. Thüringer Schulordnung. Available at : http://apps.thueringen.de/de/publikationen/pic/pubdownload1245.pdf.

3. Schulgesetz für den Freistaat Sachsen in der Fassung der Bekanntmachung. SächsGVBl. S. 298 , SächsGVBl. S. 142.

4. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). Lehrplanplus. Available at : https://www.lehrplanplus.bayern.de.

5. State standard of elementary general education (2011). Available at : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911/

6. Law "On the Education of Thuringia" No. 221-1 from 13.09.2016: adopted by the Conference of Ministers of Culture and Education on September 13. 2016. Available at : http://landesrecht.thueringen.de/jportal/?quelle=jlink&query=HSchulG+TH&psml=bsthueprod.psml&max=true&aiz=true

7. The concept of a new Ukrainian school (2016). Available at : http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepcziya.pdf.

8. Key theses of the indicative requirements for the assessment of educational achievements of pupils of grades 1 - 4 and methodical recommendations for updated primary school curricula (2016). Available at : http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/19-08-16.pdf.

9. Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated August 09, 2017 No. 1 / 9-436 "On Methodological Recommendations on the Teaching of Educational Subjects in General Educational Institutions in 2017-2018" (2017). Available at : http://old.mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/6119-.

10. Description of key changes in upgraded primary school programs (2016). Available at : http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-09-6pdf.pdf.

11. Indicative requirements for the control and evaluation of educational achievements of elementary school students. Annex 1 to the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 19.08.2016 № 1009. (2016). Available at : http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/1-2-08-i.pdf.

12. Draft Law of Ukraine "On Education" (2017). Available at : http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-zakonoproektu-%C2%ABpro-osvitu%C2%BB.html.

13. Sysoyeva, S. O., Krystobchuk, T. Ye. (2012). Osvitni systemy krayin Yevropeys'koho Soyuzu: zahal'na kharakterystyka [Educational systems of the countries of the European Union: general characteristics]. Rivne, Ukraine: Ovid, 352.

14. Dmytrenko, O. V. (2013). Stan rozvytku osvity y kul'tury v suchasniy FRN [The state of development of education and culture in modern Germany]. Poltava, Ukraine: PNPU named after V.G. Korolenko, 83.
15. Shynkaruk V.D. (2007) Osnovni napriamy modernizatsii struktury vyshchoi osvity Ukrainy. Naukovo-praktychne vydannia «Vyshcha shkola». 5. 3-16.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ГЕРМАНИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕФОРМЫ В УКРАИНЕ

М.В. Гончарук

Аннотация: *В статье раскрыто опыт реформирования начального образования восточных земель Германии 90-х годов XX века, проанализированы основные тенденции развития образовательных реформ, которые непосредственно касаются содержания начального образования Украины: доступность получения начального образования, возможность использования достижений дошкольного образования, создание благоприятной образовательной среды, качественное содержание и современные учебники, полноценная реализация идей личностно ориентированного образования, сформированность ключевых компетенций, технологизация методики, мониторинг как средство управления качеством, личностная и профессиональная подготовка учителя, эффективная комбинация урочной и внеурочной деятельности учащихся.*

Ключевые слова: *образовательная реформа, начальное образование, личностно ориентиронное образование.*

MODERN TENDENCIES OF GERMANY'S PRIMARY SCHOOL AND THEIR INFLUENCE ON EDUCATIONAL REFORMS IN UKRAINE

M.V. Goncharuk

Abstract. *The article reveals the experience of reforming the primary education of the eastern lands of Germany in the 90's of the 20th century, analyzes the main tendencies of the development of educational reforms that directly concern the content of primary education in Ukraine: availability of primary education, the possibility of using preschool education achievements, creating a favorable educational environment, quality content and modern textbooks, a full implementation of the ideas of a person-oriented education, formed The key competences, methodology, monitoring as a means of quality management, personal and vocational training of the teacher, an effective combination of lesson and extracurricular activities of students.*

Keywords: *educational reform, elementary education, personally orientated education.*

УДК 378.172-178

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

О. М. ГОНЧАРУК, аспірантка кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: honcharuk@i.ua

Анотація. *Стаття присвячена питанню здоров'язбережувального стилю поведінки студентів аграрних і природоохоронних вищих навчальних закладів, визначено педагогічні умови його формування, а саме: формування у студентів потреби у веденні здоров'язбережувального стилю поведінки шляхом забезпечення стійкої мотивації до процесу здоров'язбереження; організаційне забезпечення самостійної здоров'язбережувальної роботи із самовдосконалення серед студентів; інтеграція навчальної та позанавчальної здоров'язбережувальної діяльності; облік особистісного фактора.*

Ключові слова: *здоров'язбережувальний стиль поведінки, педагогічні умови, мотивація, поведінка, здоровий спосіб життя.*

© О. М. Гончарук, 2017

14. Dmytrenko, O. V. (2013). Stan rozvytku osvity y kul'tury v suchasniy FRN [The state of development of education and culture in modern Germany]. Poltava, Ukraine: PNPU named after V.G. Korolenko, 83.
15. Shynkaruk V.D. (2007) Osnovni napriamy modernizatsii struktury vyshchoi osvity Ukrainy. Naukovo-praktychne vydannia «Vyshcha shkola». 5. 3-16.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ГЕРМАНИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕФОРМЫ В УКРАИНЕ

М.В. Гончарук

Аннотация: *В статье раскрыто опыт реформирования начального образования восточных земель Германии 90-х годов XX века, проанализированы основные тенденции развития образовательных реформ, которые непосредственно касаются содержания начального образования Украины: доступность получения начального образования, возможность использования достижений дошкольного образования, создание благоприятной образовательной среды, качественное содержание и современные учебники, полноценная реализация идей личностно ориентированного образования, сформированность ключевых компетенций, технологизация методики, мониторинг как средство управления качеством, личностная и профессиональная подготовка учителя, эффективная комбинация урочной и внеурочной деятельности учащихся.*

Ключевые слова: *образовательная реформа, начальное образование, личностно ориентиронное образование.*

MODERN TENDENCIES OF GERMANY'S PRIMARY SCHOOL AND THEIR INFLUENCE ON EDUCATIONAL REFORMS IN UKRAINE

M.V. Goncharuk

Abstract. *The article reveals the experience of reforming the primary education of the eastern lands of Germany in the 90's of the 20th century, analyzes the main tendencies of the development of educational reforms that directly concern the content of primary education in Ukraine: availability of primary education, the possibility of using preschool education achievements, creating a favorable educational environment, quality content and modern textbooks, a full implementation of the ideas of a person-oriented education, formed The key competences, methodology, monitoring as a means of quality management, personal and vocational training of the teacher, an effective combination of lesson and extracurricular activities of students.*

Keywords: *educational reform, elementary education, personally orientated education.*

УДК 378.172-178

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

О. М. ГОНЧАРУК, аспірантка кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: honcharuk@i.ua

Анотація. *Стаття присвячена питанню здоров'язбережувального стилю поведінки студентів аграрних і природоохоронних вищих навчальних закладів, визначено педагогічні умови його формування, а саме: формування у студентів потреби у веденні здоров'язбережувального стилю поведінки шляхом забезпечення стійкої мотивації до процесу здоров'язбереження; організаційне забезпечення самостійної здоров'язбережувальної роботи із самовдосконалення серед студентів; інтеграція навчальної та позанавчальної здоров'язбережувальної діяльності; облік особистісного фактора.*

Ключові слова: *здоров'язбережувальний стиль поведінки, педагогічні умови, мотивація, поведінка, здоровий спосіб життя.*

© О. М. Гончарук, 2017

Актуальність (Introduction). Людина як активний суб'єкт суспільства є одним із чинників, що створює умови та обставини для власного і суспільного життя в цілому. Окремі аспекти даного питання вже стали предметом наукових праць вітчизняних та зарубіжних учених, однак проблеми переважно висвітлюються на фоні зміни та розвитку або певних суспільних процесів – економічних, політичних, соціокультурних, або змін соціальних інститутів – власності, держави, армії, сім'ї, освіти тощо. Важливим і малодослідженим залишаються питання життєдіяльності особистості, розглянуті через аналіз їх стилю життя.

Відомий той факт, що за останні роки, період несприятливої політичної, соціальної, культурно-освітньої ситуації в Україні, для індивідуального способу поведінки людини стали характерні риси виживання та пристосування до жорстоких реалій сьогодення. Першочерговість задоволення фізичних, базових потреб витісняє важливість задоволення культурних, дозвіллєвих, пізнавальних, креативних потреб тощо [12, с. 26]. Саме тому, процес прищеплення та виховання мотивації до повноцінної підтримки та збереження здоров'я у фактично здорових людей набуває все більшого розголосу та вимагає конкретних дій. Відношення людини до власного здоров'я як до найвищої людської цінності на сьогодні є основою використання здоров'язбережувальних технологій в освітньо-виховному процесі вищих навчальних закладів України.

За цих обставин особливо актуальним є формування здоров'язбережувального стилю поведінки студентів аграрних і природоохоронних ВНЗ, адже після завершення навчання вони покликані виконувати провідні функції у розвитку народного господарства держави, для чого необхідно мати високий рівень фізичної готовності та моральної стійкості.

Аналіз останніх джерел та публікацій (Analysis of recent researches and publications). У роботах багатьох науковців, де порушується досліджувана нами проблема, вказано, що формування у студентської молоді культури здоров'я особистості, здорового способу життя та процесу здоров'язбереження в цілому забезпечується рядом педагогічних умов. Зокрема, педагогічне забезпечення здоров'язбереження для студентів технічних вищих навчальних закладів розкрите в роботах І. Смолякової, економічних ВНЗ – Н.Башавець, медичних ВНЗ – Г. Власова, педагогічних ВНЗ – О. Плаксіної та ін.

Мета (Purpose). Метою даної статті є визначення педагогічних умов, що впливають на формування здоров'язбережувального стилю поведінки студентської молоді аграрних і природоохоронних вищих навчальних закладів.

Методи (Methods). Теоретичні: вивчення та аналіз психолого-педагогічної, філософської, соціологічної літератури та дисертацій з питань здоров'язбереження та стилю поведінки; класифікація та систематизація теоретичних даних; аналіз поняття «педагогічна умова».

Результати (Results). Аналіз наукових досліджень та результати констатувального етапу нашого експерименту засвідчили необхідність визначення педагогічних умов, спрямованих на підвищення ефективності формування здоров'язбережувального стилю поведінки студентів аграрних і природоохоронних вищих навчальних закладів.

У педагогіці існують різні підходи до трактування змісту поняття «педагогічні умови». Так, зокрема, за визначенням А. Найн, педагогічні умови – це «сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і прийомів підвищення ефективності навчально-виховного процесу і матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених і проектованих у дослідженні завдань» [8]. О. Назарова педагогічні умови розглядає як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв'язання дослідницьких завдань [7]. Нам імпонує думка І. Аксаріної, яка вважає, що до педагогічних умов можна віднести ті, які свідомо створюються в освітньому процесі і повинні забезпечувати найбільш ефективне протікання цього процесу [1, с. 12].

Готовність майбутнього фахівця агропромислового комплексу до професійної діяльності забезпечується реалізацією у навчально-виховному процесі аксіологічного підходу до всіх аспектів професіогенезу, зокрема, і проблеми формування ціннісного ставлення до здоров'язбереження. Ставлення студента до свого здоров'я зазвичай визначається здатністю до збереження життя, до повноцінного виконання свого біологічного, соціального та професійного призначення [9, с. 326]. Тому виникає потреба сформувати у майбутнього фахівця-аграрія не тільки ціннісне ставлення до власного здоров'я, а й зробити його активним у до-

триманні здоров'язбережувального стилю поведінки та зацікавленим у власному здоров'язбереженні. Таким чином, першою педагогічною умовою ефективності формування здоров'язбережувального стилю поведінки у студентів аграрних і природоохоронних вищих навчальних закладів нами було виділено формування у студентів потреби у веденні здоров'язбережувального стилю поведінки шляхом забезпечення стійкої мотивації до процесу здоров'язбереження.

Виділення цієї умови зумовлено тим, що розуміння здоров'я як цінності є одним із провідних чинників формування культури здоров'я студентів та побудови власної лінії здоров'язбережувальної поведінки. Зміна цільової спрямованості освітньої здоров'язбережувальної програми вишу, вимагає від навчально-виховного процесу керованості та контролю, з одного боку, та відмови від командно-стройових методів виховання і звертання до особи студента, його інтересів і потреб, з іншої [6, с. 7].

Н. А. Башавець ціннісне ставлення студентів до здоров'язбереження визначає як їхню внутрішню переконаність у значущості здоров'я, пов'язану з емоційно-вольовою сферою особистості та активністю у відповідній навчально-пізнавальній діяльності [4]. О.Соколенко ціннісне ставлення молоді до свого здоров'я характеризує як особистісне новоутворення, що передбачає сформованість знань та уявлень про цінність здоров'я, позитивну націленість людини на ведення здорового способу життя, свідоме ставлення до нього, сформованість умінь та навичок збереження здоров'я, які впливають на поведінку [11].

Таким чином, якщо цінності здоров'язбереження сприймаються майбутніми фахівцями як особистісно значущі, вони стають внутрішнім орієнтиром у активній позиції студентів стосовно свого здоров'я, на підставі якого вибудовується й коригується власний стиль здоров'язбережувальної поведінки, формується світоглядне підґрунтя до здоров'язбереження, що є зовнішньою оболонкою прояву їхніх внутрішніх потреб бути здоровими [9, с. 326].

Кожна діяльність починається із постановки мети та створення позитивної мотивації, яка б стимулювала особистість до її виконання, забезпечуючи успіх та розвиваючи інтерес до її змісту [3, с. 345]. Визначення позитивної мотивації студентів є основою усвідомлення ними важливості застосування здоров'язбережувальних технологій для підвищення культури здоров'я в умовах навчальної та позанавчальної діяльності [5].

Безумовно, у формуванні здоров'язбережувального стилю поведінки велику роль відіграє інтеграція навчально-виховного процесу та активної позанавчальної здоров'язбережувальної діяльності студентів, визначену нами як одну з наступних педагогічних умов забезпечення ефективної реалізації процесу здоров'язбереження. Розроблення змісту валеологічної освіти має спрямовуватись, в першу чергу, на процес рефлексії студентами здобутих знань, їх трансформацію через емоційні переживання і практичні дії, активізації зворотного зв'язку [10, с. 12].

Тому, у процесі формування здоров'язбережувального стилю поведінки студентів велика увага приділяється педагогічному впливу викладача, зокрема, педагогічним відносинам, що виникають між ними. Педагогічна робота викладача в аграрних та природоохоронних ВНЗ має враховувати не лише особливості розвитку аграрного виробництва та динамічні тенденції сільськогосподарської науки, а й соціально-психологічні особливості розвитку особистості майбутнього фахівця-аграрія. Ми розділяємо думку науковців про обов'язковість врахування характеру та інтересу до майбутньої професійної діяльності студентів, розвиток мотивації навчання, соціально-психологічну адаптованість і, як результат, формування кар'єрних сподівань та професійну самореалізованість суб'єкта професійної діяльності [3, с. 345]. Нам також імпонує думка науковця Р. В. Сопівника, який у своїх дослідженнях велику роль у формуванні здорового способу життя майбутнього фахівця агропромислової галузі відводить виховній роботі у вищому навчальному закладі, зокрема, педагогічній діяльності наставника академічної групи [12; 13].

Важливу роль відіграє правильно організована самостійна позанавчальна робота студентів, підкріплена багажем знань, отриманих в процесі навчальної аудиторної роботи. Організаційне забезпечення самостійної здоров'язбережувальної роботи із самовдосконалення серед студентів передбачає активізацію самостійної усвідомленої роботи студентів із реалізації усіх аспектів здорового способу життя.

Ми схиляємось до думки Ю.П. Драгнєва, який потребу у самовдосконаленні шляхом самооздоровлення визначає як придбання високого рівня культури здоров'я студентами, використовуючи оздоровчі технології в навчальній діяльності та під час самостійної роботи в позааудиторний час [5].

Одним із провідних завдань вищої школи є не тільки залучення студентів до активного процесу пізнання навколишнього світу, але й пізнання себе як особистості, прояв своїх індивідуально-психологічних особливостей. Ми поділяємо думку Н. Альшевської, що соціальним суб'єктом професійної діяльності виступає особистість, що розвивається. [2]. Гарне освоєння складної професійної діяльності вимагає також великої праці й зусиль в роботі над собою та своїм здоров'ям. Суб'єктивна картина траєкторії життя виступає одним із факторів психологічної регуляції способу життя людини, який проявляється в установках, інтересах, мотивах, цілях [3, с. 345]. Людина в силу освоєних знань і життєвих установок сама вибирає собі спосіб життя з урахуванням її умов, опираючись на власний рівень культури. Важливе місце у вихідних посилках повинні займати індивідуально-мотиваційні якості людини, його життєві орієнтири. Індивідуально-мотиваційна установка людини на втілення своїх соціальних, фізичних, інтелектуальних і психічних здібностей і можливостей лежить в основі формування культури здорового способу життя та побудові власної лінії здоров'язбережувальної поведінки [10]. Підсумовуючи вище викладене, до числа педагогічних умов формування здоров'язбережувального стилю поведінки потрібно віднести облік особистісного фактора.

На думку науковців Л. Соколенко та Ю. Бойко, суб'єктний показник відіграє особливу роль у формуванні культури здорового способу життя, тому що всі аспекти здорового суспільства залежать від його головного складового елемента – конкретного індивіда, адже на основі його особистісних проблем визначаються шляхи рішення проблем суспільства в цілому. Вирішальним моментом тут є індивідуальні зусилля людини по збереженню й зміцненню фізичного й морального здоров'я [10].

Людина в силу освоєних знань і життєвих установок сама вибирає собі спосіб життя з урахуванням її умов, опираючись на власний рівень культури. Важливе місце у вихідних посилках повинні займати індивідуально-мотиваційні якості людини, її життєві орієнтири. Індивідуально-мотиваційна установка людини на втілення своїх соціальних, фізичних ,інтелектуальних і психічних здібностей і можливостей лежить в основі формування культури здорового способу життя та виокремлення власного індивідуального здоров'язбережувального стилю поведінки [10].

Висновки і перспективи (Discussion). Отже, у результаті дослідження нами визначено та охарактеризовано педагогічні умови формування здоров'язбережувального стилю поведінки студентів аграрних і природоохоронних вищих навчальних закладів, зокрема: формування у студентів потреби у веденні здоров'язбережувального стилю поведінки шляхом забезпечення стійкої мотивації до процесу здоров'язбереження; організаційне забезпечення самостійної здоров'язбережувальної роботи із самовдосконалення серед студентів; інтеграція навчальної та позанавчальної здоров'язбережувальної діяльності; облік особистісного фактора.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з експериментальною перевіркою педагогічних умов формування здоров'язбережувального стилю поведінки студентів-аграріїв.

Список використаних джерел

1. Аксарина И. Ю. Педагогические условия адаптации выпускников школ на этапе перехода от общего к высшему профессиональному образованию : автореф. дис. …канд. пед. наук : 13.00.01 / И. Ю. Аксарина. – М., 2006. – 19 с.

2. Альшевская Н. Карьера как социальный феномен / Н. Альшевская // Социология : теория, методы, маркетинг. – 2000. – №2. – С. 106-110.

3. Афанасенко А. А. Деякі соціально-психологічні особливості професійного становлення студентів-аграріїв / А. А. Афанасенко // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2013. – С. 344-347. – Т.1. – Вип. 38.

4. Башавець Н. А. Теоретико-методичні засади формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студентів вищих економічних навчальних закладів : дис. …док. пед. наук / Н. А. Башавець. – Одеса, 2012. – 554 с.

5. Драгнєв Ю. В. Формування культури здоров'я студентів в умовах комп'ютеризації процесу навчання : автореф. дис. …канд. пед. наук / Ю. В. Драгнєв. – Луганськ, 2008. – 26 с.

6. Завидівська Н. Н. Професійно-прикладні основи формування здорового способу життя студентів вищих навчальних закладів економічного профілю : автореф. дис. …канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. Н. Завидівська. – К., 2002. – 20 с.

7. Назарова О. Л. Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже / О. Л. Назарова // Информатика и образование. – 2003. – № 11. – С. 79-84.

8. Найн А. Я. Инновация в образовании : монография / А. Я. Найн. – Челябинск : ИПР МО РФ, 1998. – 288 с.

9. Сергєєва Т. П. Проблема формування ціннісного ставлення до здоров'язбереження майбутніх фахівців харчової промисловості / Т. П. Сергєєва // Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). – 2015. – Вип. 3К (56). – С. 325-328. Київ

10. Соколенко Л. С. Сучасні тенденції формування культури здорового способу життя в процесі підготовки майбутніх фахівців / Л. С. Соколенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 10(2). – С. 193-199.

11. Соколенко О. І. Формування ціннісного ставлення студентів вищих педагогічних навчальних закладів до свого здоров'я : автореф. дис. …канд. пед. наук : 13.00.04 / О. І. Соколенко. – Луганськ, 2008. – 20 с.

12. Сопівник, Р. В. Виховання особистості майбутнього фахівця агропромислової галузі крізь призму функцій наставника академічної групи / Р. В. Сопівник // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія». – 2015. - № 220. – С. 172-182.

13. Сопівник Р.В. Планування виховної роботи у вищому навчальному закладі / Р. В. Сопівник // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія». – 2016. - № 239. – С. 229-234.

14. Стилі життя : панорама змін / За ред. М.О. Шульги. – К. : Інститут соціології НАН України. – 2008. – 416 с.

References

1. Aksaryna, Y. Yu. (2006) Pedahohycheskye uslovyia adaptatsyy vыpusknykov shkol na эtape perekhoda ot obshcheho k vыsshemu professyonalnomu obrazovanyiu [Pedagogical conditions for the adaptation of school leavers during the transition from general to higher vocational education. M. 19.

2. Alshevskaia, N. (2000) Kariera kak sozialnyi fenomen. Sotsiologiia : teoriia, metody, marketing, 2, 106-110.

3. Afanasenko, A. A. (2013) Deiaki sotsialno-psykholohichni osoblyvosti profesiinoho stanovlennia studentiv-agrariiv. Aktualni problemy psykholohii : zbirnyk naukovykh prats Instytutu psyholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy, 38, 344-347.

4. Bashavets, N. A. (2012) Teoretyko-metodychni zasady formuvannia kultury zdoroviazberezhennia yak svitohliadnoii oriientatsii studentiv vyshchykh ekonomichnykh navchalnykh zakladiv. – Odesa. – 554 s.

5. Drahniev, Yu. V. (2008) Formuvannia kultury zdorovia studentiv v umovakh kompiuteryzatsii protsesu navhannia. – Luhansk. – 26 s.

6. Zavydivska, N. N. (2002) Profesiino-prykladni osnovy formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv vyshchkh navchalnykh zakladiv ekonomichnoho profiliu. – K. – 20 s.

7. Nazarova, O. L. (2003) Novyie informazionnyie tiekhnolohii v upravlienii kachiestvom obrazovatielnoho protsessa v kolliedzhe. Informatika i obrazovaniie, 11, 79-84.

8. Nain, A. Ya. (1998) Innovatsiia v obrazovanii, 288.

9. Serhieieva, T. P. (2015) Problema formuvannia tsinnisnoho stavlennia do zdoroviazberezhennia maibutnikh fakhivtsiv kharchovoi promyslovosti. Naukovo-pedahohichni problem fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport), 3K (56), 325-328.

10.Sokolenko, L. S. (2014) Suchasni tendentsii formuvannia kultury zdorovoho sposobu zhyttia v protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia, 10(2), 193-199.
11.Sokolenko, O. I. (2008) Formuvannia tsinnisnoho stavlennia studentiv vyshchykh pedahohichnych navchalnykh zakladivdo svoho zdorovia. – Luhansk. – 20 s.
12.Sopivnyk, R. V. (2015) Vykhovannia osobystosti maibutn'ogo fakhivtsia agropromyslovoi haluzi kriz' pryzmu funktsii nastavnyka akademichnoi hrupy. Naukovyi visnyk Natsional'nogo universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia "Pedagogika. Psykhologia. Filosofia", 220, 172-182.
13.Sopivnyk, R. V. (2016) Planuvannia vykhovnoi roboty u vyshchomu navchal'nomu zakladi. Naukovyi visnyk Natsional'nogo universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia "Pedagogika. Psykhologia. Filosofia", 239, 229-234.
14.Shuigy, M.O. (2008). Styli zhyttia : panorama zmin. K. : Instytut sotsiologii NAN Ukrainy, 416.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО СТИЛЯ ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ-АГРАРИЕВ

О.М. Гончарук

Аннотация. *Статья посвящена вопросу здоровьесберегающего стиля поведения студентов аграрных и природоохранных высших учебных заведений, определены педагогические условия его формирования, а именно: формирование у студентов потребности в ведении здоровьесберегающего стиля поведения путем обеспечения стойкой мотивации к процессу здоровесбережения; организационное обеспечение самостоятельной здоровесберегающей работы из самосовершенствования среди студентов; интеграция учебной и внеучебной здоровьесберегающей деятельности; учет личностного фактора.*

Ключевые слова: *здоровьесберегающий стиль поведения, педагогические условия, мотивация, поведение, здоровый образ жизни.*

PEDAGOGICAL TERMS OF FORMING OF HEALTH SAVING BEHAVIORS STUDENTS-AGRARIANS

O. M. Honcharuk

Abstract. *The article is sanctified to the question of health saving behaviors of students of agrarian and nature protection higher educational establishments, the pedagogical terms of his forming are certain, namely: forming for the students of requirement in the conduct of health saving behaviors by providing of proof motivation to the process of health saving; an orgware of independent health saving work is from self-perfection among students; integration of educational and extracurricular health saving activity; account of personality factor.*

Keywords: *health saving behaviors, pedagogical terms, motivation, behaviors, healthy lifestyle.*

УДК 37.013

ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Н.О. ДІРА, аспірантка кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: dira.nadija90@gmail.com

Анотація. *У статті розглядається сутність поняття «ціннісне ставлення особистості до живої природи». Розкривається зміст особливостей взаємовідносин «людина-природа» з самого початку існування людства. Показана алгоритмічність досягнення виховних цілей ціннісного ставлення особистості до живої природи. У статті обґрунтовується необхідність кардинального перегляду поглядів і переконань людини в її стосунках із*

© Н. О. Діра, 2017

10.Sokolenko, L. S. (2014) Suchasni tendentsii formuvannia kultury zdorovoho sposobu zhyttia v protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia, 10(2), 193-199.
11.Sokolenko, O. I. (2008) Formuvannia tsinnisnoho stavlennia studentiv vyshchykh pedahohichnych navchalnykh zakladivdo svoho zdorovia. – Luhansk. – 20 s.
12.Sopivnyk, R. V. (2015) Vykhovannia osobystosti maibutn'ogo fakhivtsia agropromyslovoi haluzi kriz' pryzmu funktsii nastavnyka akademichnoi hrupy. Naukovyi visnyk Natsional'nogo universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia "Pedagogika. Psykhologia. Filosofia", 220, 172-182.
13.Sopivnyk, R. V. (2016) Planuvannia vykhovnoi roboty u vyshchomu navchal'nomu zakladi. Naukovyi visnyk Natsional'nogo universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia "Pedagogika. Psykhologia. Filosofia", 239, 229-234.
14.Shuigy, M.O. (2008). Styli zhyttia : panorama zmin. K. : Instytut sotsiologii NAN Ukrainy, 416.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО СТИЛЯ ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ-АГРАРИЕВ

О.М. Гончарук

Аннотация. *Статья посвящена вопросу здоровьесберегающего стиля поведения студентов аграрных и природоохранных высших учебных заведений, определены педагогические условия его формирования, а именно: формирование у студентов потребности в ведении здоровьесберегающего стиля поведения путем обеспечения стойкой мотивации к процессу здоровесбережения; организационное обеспечение самостоятельной здоровесберегающей работы из самосовершенствования среди студентов; интеграция учебной и внеучебной здоровьесберегающей деятельности; учет личностного фактора.*

Ключевые слова: *здоровьесберегающий стиль поведения, педагогические условия, мотивация, поведение, здоровый образ жизни.*

PEDAGOGICAL TERMS OF FORMING OF HEALTH SAVING BEHAVIORS STUDENTS-AGRARIANS

O. M. Honcharuk

Abstract. *The article is sanctified to the question of health saving behaviors of students of agrarian and nature protection higher educational establishments, the pedagogical terms of his forming are certain, namely: forming for the students of requirement in the conduct of health saving behaviors by providing of proof motivation to the process of health saving; an orgware of independent health saving work is from self-perfection among students; integration of educational and extracurricular health saving activity; account of personality factor.*

Keywords: *health saving behaviors, pedagogical terms, motivation, behaviors, healthy lifestyle.*

УДК 37.013

ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Н.О. ДІРА, аспірантка кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: dira.nadija90@gmail.com

Анотація. *У статті розглядається сутність поняття «ціннісне ставлення особистості до живої природи». Розкривається зміст особливостей взаємовідносин «людина-природа» з самого початку існування людства. Показана алгоритмічність досягнення виховних цілей ціннісного ставлення особистості до живої природи. У статті обґрунтовується необхідність кардинального перегляду поглядів і переконань людини в її стосунках із*

© Н. О. Діра, 2017

навколишнім середовищем. Зауважується, що підлягають переосмисленню уявлення про взаємозв'язки у системі „природа – людина – суспільство" про зміст людської діяльності як специфічної форми активного ставлення людини до світу. Зазначається, що «ціннісне ставлення особистості до живої природи» не частина загальнолюдської культури, а її новий зміст, нова якість, основу якої складають універсальні цінності Земля та Природа. Вказується, що ставлення до навколишнього середовища неможливе без урахування сучасних філософсько-культурологічних та природничо-гуманітарних ідей та концепцій. Пропонуються до розгляду розробки переконань та поглядів філософів, педагогів та психологів по відношенню до живої природи особистостістю з періоду античності по сьогодення.

Ключові слова: *цінність, ціннісне ставлення, особистість, жива природа, навколишнє середовище, екологічна культура.*

Актуальність (Introduction). Одна з центральних проблем, які постають перед сучасністю – це проблема взаємовідносин людини та навколишнього середовища. Вже у стародавні часи люди розуміли, що неможливо тривалий час нехтувати законами природи, які підтримують у рівновазі все величезна біологічне різноманіття нашої планети. Поглиблення екологічної кризи та її наслідків протягом ХХ й початку нового століття зумовили необхідність радикальних змін у ставленні людини до природи. Сучасна екологічна ситуація вимагає кардинального перегляду поглядів і переконань людини в її стосунках із навколишнім середовищем. Вивчення ставлення до навколишнього середовища неможливе без урахування сучасних філософсько-культурологічних та природничо-гуманітарних ідей та концепцій. Переосмисленню підлягають уявлення про взаємозв'язки у системі „природа – людина – суспільство" про зміст людської діяльності як специфічної форми активного ставлення людини до світу. Виникає необхідність докорінної зміни пріоритетів у ставленні людини до природи, оскільки саме воно визначає дії, вчинки і є основою взаємодії індивіда з навколишнім середовищем.

З огляду на це педагогічна наука має приділяти належну увагу питанням виховання ціннісного ставлення особистості до живої природи, акцентуючись на особливостях взаємовідносин «людина-природа» з самого початку існування людства. І саме тому, на сучасному етапі розвитку цивілізації, необхідно розкрити та проаналізувати сутність поняття «ціннісне ставлення особистості до живої природи» у психолого-педагогічні та науковій літературі, розглянути цей феномен на міждисциплінарному рівні, використовуючи надбання та інструментарій різних наук.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recentresearches and publications). Цінності та ціннісне ставлення особистості до живої природи лежать в основі функціонування суспільства з самого початку його існування. Різні аспекти заявленої проблеми розглянуто філософами, соціологами, психологами і педагогами. Зміст поняття "цінність" розглядали В.О. Василенко, Ю.Р. Вейденгаммер, Д.О. Леонтьєв, Е.А. Подольська, М. Шелер та інші вчені. Психологічне підгрунтя виховання ціннісного ставлення особистості складають роботи Б.Г. Ананьєва, Л.С. Виготського, І.С. Кона, Д.О. Леонтьєва, Є.А. Подольської, С.Л. Рубінштейна. Структуру "ціннісного ставлення" та механізми формування цієї якості досліджували І.Д. Бех, Л.І. Божович, А.Г. Здравомислов, О.Л. Кононко, О.І. Самсін та інші науковці. На їх думку, ціннісне ставлення відбивається у світогляді, переконаннях, рефлексивних рисах особистості, воно є свідомим компонентом структури особистості і сприяє творчому освоєнню світу.

Дослідники проблеми виховання ціннісного ставлення особистості до природи (А.М. Кочергін, Ю.Г. Марков, М.Г. Васильєв, Н.Б. Ігнатовська, Т.Б. Баранова) вважають, що виховати ціннісне ставлення до природи можна за умови залучення особистості до такої перетворювальної діяльності, яка, окрім всього, оптимізує взаємовідносини людини і природи.

Тому ціннісне ставлення до природи – це невід'ємна складова екологічної культури особистості. У Законі України "Про охорону навколишнього природного середовища" (1991 р.), у Концепції екологічної освіти України (2002р.) наголошується, що формування екологічної культури особистості є найголовнішим завданням екологічної освіти та виховання.

Проблема ставлення особистості до природи досліджувалася у працях Н.І. Бутенко,

С.І. Жупаніна (формування естетичного ставлення до природи), Н.І. Ільїнської (формування морально-естетичного ставлення до природи), Г.С. Марочко, З.П. Плохій, З.М. Шевчів (формування бережливого ставлення до природи) тощо. Характерною особливістю зазначених досліджень є спрямування формуючих впливів на пізнавальну активність, чуттєву сферу та екологічно доцільну діяльність суспільства.

Слід зауважити, що існує безліч трактувань понять «цінність» та «ціннісне ставлення», однак проблема виховання ціннісного ставлення особистості до живої природи розглядається в контексті ціннісного ставлення до природного середовища.

Мета (Purpose). Проаналізувати генетичним підходом та розкрити сутність поняття «ціннісне ставлення особистості до живої природи» у психолого-педагогічній літературі.

Методи (Methods). У процесі дослідної роботи застосовано комплекс методів науково-педагогічного дослідження, зокрема: аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення праць дослідників та досвіду вивчення ціннісного ставлення особистості до живої природи у психолого-педагогічній літературі.

Результати (Results). У процесі історичного розвитку вид Homo Sapiens поступово втрачав зв'язки з природою. На певних етапах цивілізації змінювалось ставлення до уявлень про взаємозв'язки у системі „природа – людина – суспільство".

Термін «природа», переважно до 5 ст. до н.е., визначався як процес народження, виникнення, росту. У поетів архаїчної епохи його ще не зустрічалось, а **Гомер** використав його всього один раз у поемі «Одисея» (прибл. 8 ст. до н. е.). Однак, вже в творах іонійських історіографів **Геродота** та **Гекатея**, а також в медичних текстах **Гіппократа** (5-4 ст. до н. е.) термін «природа» починає використовуватись в найширшому спектрі значень: як природа країни, яка визначає типовий психофізіологічний склад її мешканців; як нормальний стан людського тіла і його органів; як природна причина захворювання, як цілюща сила лікарських трав і взагалі як здатність, дієвість тієї чи іншої речі. Етнографічно-медичне розуміння природи змикається з поезією **Піндара**, **Есхіла** і **Софокла**. Їх розуміння природи полягала у зовнішньому вигляді, поставі, фігурі людини та розквіту її сил [1].

Грецькою мовою слово "природа" звучить як "фізис", тому таку філософію називали "фізичною", а філософів цього періоду "фізиками". Вони інтуїтивно формували субстанціональну модель світу за допомогою з'ясування першопричини усього сущого як основи, суті [2].

Біля джерел формування натурфілософії стояла мілетська школа (м. Мілет, Мала Азія, VII ст. до н. е.). Її засновником був **Фалес** (біля 624–547 р.р. до н. е.), а його послідовниками **Анаксімандр** (610–546 р.р. до н. е.) і **Анаксімен** (585–525 до н. е.). Основну увагу представники цієї течії зосередили на пошуках тієї першооснови, з якої виникають усі конкретні предмети і явища. Речі є чимось тимчасовим, вони виникають і зникають, а їх основа є вічною, що існує завжди. Фалес вбачав таку першооснову у воді, Анаксімандр вважав, що нею є невизначений початок, який він назвав "апейрон", Анаксімен прийняв за першооснову повітря. Головне надбання діячів мілетської школи у розробленні ідеї про світобудову, розробленні, що виявляє рух людської думки від конкретного через абстрактне до поглибленого усвідомлення реальності. **Геракліт Ефеський** (540 – 480 рр. до н. е.) вперше в філософському контексті вживає слово «природа». Він убачав першооснову світу у вогні. Все виникає з вогню і у вогонь перетворюється. "Світ єдиний з усього, – твердив Геракліт, – не створений ніким з богів і ніким з людей, а був, є і буде вічно живим вогнем, що закономірно спалахує і закономірно згасає". У цих словах – ідея про мінливий, минущий характер усього існуючого.

Піфагор (бл. 580–500 рр. до н. е.), джерелом і першоосновою світу вважає не ту чи іншу природну речовину, а кількісне відношення – число: "Земний порядок має відповідати небесному". На відміну від попередніх філософів, які звертали увагу на якісний бік речей, Піфагор стверджує, що якість пов'язана з кількістю, і робить висновок, що "число володіє речами" [3].

Представники елеатської філософії основу світу вбачали в неконкретному: не речовини, а початок, який позначається поняттям "буття". Найбільш глибокі ідеї цієї філософії були розроблені **Парменідом** (540 – 480 р. р. до н. е.) і **Зеноном** (бл. 490–430 р. р. до н. е.). Парменід поділяє світ на істинний і неістинний. Істинним є буття, оскільки воно вічне і

незмінне, завжди тотожне самому собі. Світ конкретних речей є неістинним буттям, адже речі постійно змінюються, сьогодні вони інші, ніж вчора, а завтра і зовсім зникають.

Логічне обґрунтування висновків Парменіда давав **Зенон**. За принципами елейської школи Зенон розриває чуттєве і раціональне пізнання. Істинним визнає тільки раціональне пізнання, а чуттєве пізнання вважає обмеженим, суперечливим [4].

Емпедокл (бл. 484 – 424 р. р. до н. е.) приймає як першооснови світу всі чотири традиційні стихії: землю, воду, повітря й вогонь; джерелом Всесвіту є боротьба двох психічних початків: Любові і Ненависті. Любов – космічна причина єдності і добра. Ненависть – причина роздрібненості і зла.

Анаксагор (500 – 428 рр. до н. е.) відкидає стихії як початки. Для нього первинним є всі без винятку стани речовини. **Мелісс** (440 рр. до н. е.) довів нескінченність буття у просторі та часі, сформулював закон збереження буття, суть якого виразив у формулі "з нічого ніщо не виникає" [5].

Ідеї про атомістичну природу світу розвивали **Левкіпп** (бл. 500–440 рр. до н. е.) і **Демокріт**(бл. 460–370 рр. до н. е.). Вони визнають буття (атоми) і небуття (пустоту) [6].

З 5 ст. до н. е. в грецькій культурі природа починає вживатися в опозиції до закону, звичаїв, мистецтву, вихованню. Найбільш яскраво ця тенденція знаходить свій вияв у софістів. Природа розуміється як самодостатній та не залежаний від людини світовий порядок, вимоги якого зазвичай не збігаються з прийнятими в людському суспільстві нормами і законами. Так, **Архелай, Антифонт**, **Гиппій**, стверджували, що справедливе і несправедливе існують не від природи, а за встановленням; протиприродність законів бачили в тому, що у різних державах закони і звичаї різні, тоді як людська природа всюди однакова, тому закон рівнозначний думці, а природа – істині. Молодші софісти **Пол**, **Каллікл** і **Фрасімах**, вважали «природним», тобто, згідним з природою, право сильного встановлювати закони, керуючись власною вигодою, бо природа проголошує справедливим і прекрасним підпорядкування слабкого сильнішому і гіршого кращому [7].

Сократ (469 – 399 рр. до н. е.) розуміння предмета пізнання висловив формулою: «Пізнай самого себе». Будова світу, фізична природа речей непізнанні, пізнати можемо тільки самих себе. Сократ не залишив ніяких рукописів. Але його погляди викладені в працях численних учнів: **Платона**, **Антисфена**, **Аристіна**, **Евкліда** із Мегари.

Платон (427–347 рр. до н. е.), під природою розуміє сукупність душевних та фізичних якостей, набутих людиною від народження, до числа яких відносяться здоров'я, краса, кмітливість, сприйнятливість до наук і т. п.

Аристотель (384–322 рр. до н. е.), навпаки, бачить в рухливості і мінливості найголовнішу особливість всього «природно сущого». Як і Платон, Арістотель пов'язує природу з певним розумінням буття – з буттям як початком. Він виявляє його в досвіді природи [8].

Епікур (342 – 270 рр. до н. е.), у творі "Про природу", всі явища природи і Всесвіту пояснював різними поєднаннями невмирущих атомів, які відмінні не лише за формою і величиною, як у Демокріта, а й за вагою [9].

Тит Лукрецій Кар (приблизно 99–55 рр. до н. е.) у поемі "Про природу речей", визнаючи існування богів, заперечує їх вплив на природу, бо природа складається з найменших частинок і виникає сама по собі. Найменші частинки природи вічні, ніким не створені і є першоосновою світу [10].

Ставлення особистості до живої природи в епоху Середньовіччя (з VI по XIV ст.), характеризується різким посиленням впливу церкви на все життя суспільства. Це тривалий період занепаду наук, в такій обставинах природничо-наукові знання накопичувалися вкрай повільно. Вивчення природи було фактично заборонено. У трактуванні явищ органічного світу панували погляди різних схоластичних шкіл. Ставлення до природи розглядалося з єдиної вірної, на той час, теологічної теорії: природа підпорядкована Богу, це сфера, створена божеством, абсолютно залежна від нього та реалізує його волю у всьому. Природа - провідник впливу на людей божої волі, вона засіб їх покарання.

Для середньовічної людини природа - це світ речей, за якими треба прагнути бачити лише символи бога. Тому й пізнавальний аспект середньовічної свідомості був спрямований не на виявлення об'єктивних властивостей предметів зримого світу, а на осмислення їх символічних значень, тобто їх відношення до божества. Таким чином, середньовічна свідомість

не орієнтована на виявлення об'єктивних закономірностей природи. Головна функція – збереження ціннісної рівноваги людини і світу, суб'єкта та об'єкта.

Однак і в Середньовіччі звучали заклики до об'єктивного вивчення природи, інтерес до пізнання явищ навколишнього світу все ж не згасав і процес пошуку істини тривав. З'являлися все нові і нові покоління вчених, які прагнули, незважаючи ні на що, вивчати природу. Разом з тим наукові знання цієї епохи обмежувалися в основному пізнанням окремих явищ і легко вкладалися в умоглядні натурфілософські схеми світобудови, висунуті ще в період античності (головним чином у вченні Аристотеля) [6].

Епоха Відродження (XIV – початок XVII ст.) мала вагомий вплив на ставлення до живої природи особистістю, бо саме в цей час набуває розвиток природознавство, відбуваються географічні відкриття, успіхи в галузі медицини, математики й механіки, створенням Коперником нової космології. На основі індивідуалізації особистості, формування нових цінностей і установок в епоху Ренесансу відбувається світоглядна переорієнтація суб'єкта. На перший план поступово висувається ставлення людини до природи, а відносини же людини до Бога і до самого себе виступають як похідні. У логіці такого ідейного руху Ренесанс подолав дуалізм земного і небесного світів ("двох градів" **Августина**). В людині на перший план висувається те, що є в ньому божественного: одна людина сама здатна перетворюватися для іншого в деяке божество. Вже у **Н. Кузанського (**період зрілого Відродження) пізнання світу нескінченно і провідним засобом пізнання є розум. Світ для нього - це богоприрода або прмродобог. Світ, Всесвіт - нескінченні. Нескінченність світу пізнається розумом шляхом "збігу протилежностей"[11].

А в період пізнього Відродження **Н. Коперник**, створюючи геліоцентричну систему світу, показує творчі можливості розуму, що дозволяють проникати в сутність речей, які можуть бути повністю протилежні явищу [12].

В ренесансному типі пізнання розумове і образно-чуттєве не цілком розмежовувалися, часто виступаючи в єдності. Це не дозволяло створити методологічний інструментарій для конкретно-наукового пізнання природи. Створенням основ методології конкретно-наукового пізнання зайнялися мислителі Нового часу, перш за все Ф. Бекон і Р. Декарт.

Вони з різних ціннісно-світоглядних позицій розробили свої філософські концепції, ядром яких стала методологічна проблематика. «Метою нашого суспільства, - стверджував Бекон, - є пізнання причин і прихованих сил усіх речей і розширення влади людини над природою, доки все не стане для неї можливим». І для **Декарта**, наука - вища цінність. Вона основа надії, символ всемогутності людського розуму, який втілюється в техніці. Техніка, в свою чергу, розширює можливості наукового пізнання природи.

Уявлення о природі **Ф. Бекона** носить детерміністський характер, а погляд на природу, як на арену дії самих лише об'єктивних законів і причин, де немає місця суб'єктивним намірам і виявам надприродної волі. Розглядаючи природу, як об'єкт природничої науки, він зазначає, що фізика має справу як із конкретними речами (вчення про конкретне), так і з різними станами та рухами матерії (вчення про абстрактне). У такий спосіб Ф. Бекон висуває характерну для науки XVII ст. вимогу аналітичного вивчення природи [13].

Ставлення до природи особистості в ранній Новий час мало чим відрізнялася від епохи Середньовіччя. У XVI - першій половині XVII ст. переважна більшість населення проживала в сільській місцевості. Світогляд селянина формувався на християнських і язичницьких уявленнях про живу і неживу природу. У той час чітко розрізнялася межа між територією, де людина була повновладним господарем (будинок, двір, сад, город), і не зовсім безпечним довкіллям (ліс, чагарники, польові пустки, болото, трясовина).

У Новий час природа вперше стає об'єктом ретельного наукового аналізу і разом з тим активної практичної діяльності людини, масштаби якої в силу успіхів капіталізму постійно наростають. Відносно низький рівень розвитку науки і разом з тим оволодіння людиною потужними силовими агентами природи (теплової, механічної, а потім і електричною енергією) не могли не призвести до хижацького ставлення до природи, подолання якого розтягнулося на століття, аж до наших днів [14].

Необхідність такої організації взаємодії суспільства і природи, яка відповідала б нинішнім і майбутнім потребам людства, що розвивається, була виражена в концепції ноосфери, французьких філософів **Тейяра де Шардена** і **Е. Ле-Руа** і російського мислителя **В. І. Вер-**

надського. Ноосфера - це область панування розуму. Концепція ноосфери була розвинена на початку 20-х років XX ст., Згодом її концептуальні ідеї отримали детальну розробку в особливій науці – екології [15].

Висновки і перспективи (Discussion). Людина завжди знаходилась і знаходиться в певному співвідношенні з природою, яке вона певним чином інтерпретує. Спочатку, знаходиться в умовах, коли в силу самого факту свого існування постійно змушена перевіряти природу на «людяність». З цією метою вона використовує всі доступні цінності як інтелектуального, так і предметного змісту. Наукова і практична діяльність людини свідчить про те, що вона здатна пізнавати природні явища і регулювати свої взаємини з ними. Відокремлюють чотири фундаментальних факти, які виражають ціннісне ставлення особистості до живої природи: по-перше, природа має можливість породження людини. За відсутності людини нікому було б пізнавати природу. Всесвіт такий, що виникнення людського життя виявляється постійно можливим. По-друге, людина народжується «з природи». На це вказує хоча б процес дітонародження. По-третє, природна основа людини є той фундамент, на якому тільки і можлива поява неприродного, т. б. людського буття, психіки, свідомості і т. п. Вчетверте, в природному матеріалі людина символізує свої неприродні властивості. Внаслідок цього природа стає фундаментом суспільного, соціального життя. Щоб забезпечити своє існування, людина повинна якомога більше знати про природу. Перспективи подальших досліджень полягають у розкритті сутності поняття «ціннісне ставлення до живої природи».

Список використаних джерел

1. "Нова філософська енциклопедія". ПРИРОДА. [Електронний ресурс]. – режим доступу: https:// iphlib.ru/ greenstone3 /library/ collection/ newphilenc/ document/HASH015cbe6436368eaaa0a5d95c – Назва з екрану.
2. Антична філософія. [Електронний ресурс]. – режим доступу: http:// library. nlu.edu.ua/POLN_TEXT/4%20KURS/4/1/02H1R2_1.htm – Назва з екрану.
3. Рожанский И.Д. Развитие естествознания в эпоху античности./И. Рожанский.–М.: Наука, 1979. - 485 с.
4. Елейська школа - Парменід, Зенон. Вчення про єдине. [Електронний ресурс]. – режим доступу: https://studwood.ru/907727/filosofiya/eleyskaya_shkola _parmenid_zenon_uchenie_edinom – Назва з екрану.
5. Натурфілософський період (рання класика). [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://pidruchniki.com/1597012237561/filosofiya/naturfilososki_ period _rannya_klasika - Назва з екрану.
6. Природознавство епохи Античності і Середньовіччя. [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://ua referat.com. – Назва з екрану.
7. Алексєєв В.П. Становлення людства./В.П. Алєксєєв.- М.: Политиздат, 1984. – 462 с.
8. Феномен античної філософської школи. [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://pidruchniki.com/15970122/filosofiya/fenomen_antichnoyi_ filosofskoyi_shkoli – Назва з екр.
9. Філософія Епікура – коротко. [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://rushist.com/index.php/philosophical-articles/2183-filosofiya-epikura-kratko - Назва з екрану.
10. База знань. Древній Рим. Середньовіччя. [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://proznania.ru/books.php/?page_id=385– Назва з екрану.
11. Познання природи в епоху Відродження. [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/naydish-2.html - Назва з екрану.
12. Природознавство в епоху Відродження. [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://pidruchniki.com/18340719/prirodoznavstvo/prirodoznavstvo_ epohu_vidrodzhennya - Назва з екрану.
13. Вчення Ф. Бекона і Р. Декарта: спільне та відмінне. [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://www.yaklass.ru/materiali?mode=cht&chtid=121 - Назва з екрану.
14. Людина і природа в Новий Час. [Електронний ресурс]. – режим доступу: http://bagazhznaniy.ru/obshhestvo/chelovek-i-priroda-v-novoe-vremya - Назва з екрану.
15. Епоха Нового часу - епоха культу розуму. [Електронний ресурс]. – режим доступу: https://www.e-reading.club/chapter.php/110829/103/Babaev-Osnovy _filosofii.html - Назва з екрану.

References

1."Nova filosofs'ka entsyklopediya". PRYRODA. ["New Philosophical Encyclopedia". NATURE]. Available at: https:// iphlib.ru/ greenstone3 /library/ collection/ newphilenc/ document/HASH015cbe6436368eaaa0a5d95c.

2. Antychna filosofiya. [Ancient philosophy]. Available at: http:// library. nlu.edu.ua/POLN_TEXT/4%20KURS/4/1/02H1R2_1.htm.

3. Rozhansky I. The development of natural science in the era of antiquity/ I. Rozhansky.- Moscow: Nauka, 1979. - 485 p.

4. Eleys'ka shkola - Parmenid, Zenon. Vchennya pro yedyne. [Eleusis School - Parmenides, Zeno. The doctrine of the one]. Available at: https://studwood.ru/907727/filosofiya/eleyskaya_shkola_parmenid_zenon_uchenie_edinom.

5. Naturfilosofs'kyy period (rannya klasyka). [Natural philosophical period (early classics)]. Available at: http://pidruchniki.com/1597012237561/filosofiya/ naturfilososki_ period _rannya_klasika.

6. Pryrodoznavstvo epokhy Antychnosti i Seredn'ovichchya. [Natural history of the Antiquity and Middle Ages]. Available at: http://ua referat. com/

7. Alekseev V. The formation of mankind./V. Alekseev. – M.: Politizdat, 1984. - 462 p., il.

8. Fenomen antychnoyi filosofs'koyi shkoly. [The phenomenon of the ancient philosophical school]. Available at: http://pidruchniki.com/15970122/filosofiya/ fenomen_antichnoyi_filosofskoyi _shkoli.

9. Filosofiya Epikura – korotko. [The philosophy of Epicurus is short]. Available at: http://rushist.com/index.php/philosophical-articles/2183-filosofiya-epikura-kratko.

10. Baza znan'. Drevniy Rym. Seredn'ovichchya. [Knowledge base. Ancient Rome Middle Ages]. Available at: http://proznania.ru/books.php/?page_id=385.

11. Poznannya pryrody v epokhu Vidrodzhennya. [Knowledge of nature in the Renaissance]. Available at: http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/naydish-2.html.

12. Pryrodoznavstvo v epokhu Vidrodzhennya. [Natural history in the Renaissance]. Available at: http://pidruchniki.com/18340719/prirodoznavstvo/prirodoznavstvo_ epohu_vidrodzhennya.

13. Vchennya F. Bekona i R. Dekarta: spil'ne ta vidminne. [The doctrine of F. Bacon and R. Descartes: common and excellent]. Available at: http:// www.yaklass.ru/ materiali?mode=cht&chtid=121.

14. Lyudyna i pryroda v Novyy Chas. [Man and nature in New Time]. Available at: http://bagazhznaniy.ru/obshhestvo/chelovek-i-priroda-v-novoe-vremya.

15. Epokha Novoho chasu - epokha kul'tu rozumu. [The New Age era is an era of cult of reason]. Available at: https://www.ereading.club/chapter.Php/110829/103/B abaev-Osnovy _filosofii.html.

ПОНЯТИЕ «ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ ЛИЧНОСТИ К ЖИВОЙ ПРИРОДЕ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Н.О. Діра

Аннотация. *В статье рассматривается сущность понятия «ценностное отношение личности к живой природе». Раскрывается содержание особенностей взаимоотношений «человек-природа» с самого начала существования человечества. Показана алгоритмичность достижения воспитательных целей ценностного отношения личности к живой природе. В статье обосновывается необходимость кардинального пересмотра взглядов и убеждений человека в его отношениях с окружающей средой. Отмечаются, представления, подлежащие к переосмыслению о взаимосвязи в системе «природа - человек - общество" о содержании человеческой деятельности как специфической формы активного отношения человека к миру. Отмечается, что «ценностное отношение личности к живой природе» не часть общечеловеческой культуры, а ее новое содержание, новое качество, основу которой составляют универсальные ценности Земля и Природа. Указывается, что отношение к окружающей среде невозможно без учета современных философско-культурологических и естественно-гуманитарных идей и концепций. Предлагаются к рассмотрению разработки убеждений и взглядов философов, педагогов и*

психологов по отношению к живой природе личностью с периода античности по наше время.

Ключевые слова: *ценность, ценностное отношение, личность, живая природа, окружающая среда, экологическая культура.*

CONCEPT OF «VALUE-EFFICIENCY OF A PERSONALITY TO LIVING NATURE" PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

N.O. Dira

Abstract. *The article examines the essence of the concept of "value attitude of personality to living nature". The content of the peculiarities of human-nature relations has been revealed from the very beginning of the existence of mankind. The algorithmic nature of achieving the educational goals of the person's value relationship to living nature is shown. The article substantiates the necessity of cardinal revision of the views and beliefs of a person in his relations with the environment. There are notes that are subject to rethinking about the relationship in the system "nature - man - society" about the content of human activity as a specific form of people active relationship to the world. It is noted that the "value relationship of the individual to living nature" is not part of the universal human culture, but its new content, a new quality based on the universal values of the Earth and Nature. It is pointed out that the attitude to the environment is impossible without taking into account modern philosophical-cultural and natural-humanitarian ideas and concepts. We propose to consider the development of the beliefs and views of philosophers, educators and psychologists in relation to the living nature of a person from the period of antiquity to our time.*

Key words: *value, value attitude, personality, wildlife, environment, ecological culture.*

УДК 37.013.74

БІЛІНГВАЛЬНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: КОМПОНЕНТИ, ПОКАЗНИКИ, РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ

В.В. ДЬОМІНА, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
E-mail: marinavik@ukr.net

Анотація. *Розкрито поняття білінгвізм, білінгвальна культура спілкування та її особливості, установлено її змістові характеристики та взаємозв'язок. Обґрунтовано визначення білінгвізму як компонента загальної культури спілкування майбутнього вчителя, потрібного для обміну інформацією та досвідом між представниками білінгвокультур засобами рідної та іноземної мов. Визначена специфіка професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, яка полягає в необхідності білінгвального спілкування, результативність якого залежить від рівня оволодіння комунікативно-мовними уміннями та здатності організувати мовну взаємодію.*

Ключові слова*: білінгвізм, білінгвальне спілкування, білінгвальна культура, майбутні вчителі іноземної мови.*

Актуальність (Introduction). В умовах глобальної інтеграції культур різних країн, зростаючої мобільності населення всього світу, розширення сфери зайнятості, особистих і ділових контактів із зарубіжними партнерами знання іноземної мови стає життєвою необхідністю, яка ставить перед педагогікою нові проблеми, пов'язані з формуванням білінгвальної культури особистості сучасного фахівця, оскільки саме педагог стає ключовою фігурою в перехідні періоди розвитку суспільства, фактором національної безпеки, становлення світогляду підростаючого покоління. Вищезазначені тенденції підвищують вимоги до іншомовної освіти та виховання вчителя іноземної мови, визначають його смислові пріоритети: підтримку культурного і мовного різноманіття суспільства, розвиток здібностей його громадян до продуктивної взаємодії з іншими лінгвокультурами; розуміння і прийняття різноманіття і відмінностей культур.

© В. В. Дьоміна, 2017

психологов по отношению к живой природе личностью с периода античности по наше время.

Ключевые слова: *ценность, ценностное отношение, личность, живая природа, окружающая среда, экологическая культура.*

CONCEPT OF «VALUE-EFFICIENCY OF A PERSONALITY TO LIVING NATURE" PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL LITERATURE

N.O. Dira

Abstract. *The article examines the essence of the concept of "value attitude of personality to living nature". The content of the peculiarities of human-nature relations has been revealed from the very beginning of the existence of mankind. The algorithmic nature of achieving the educational goals of the person's value relationship to living nature is shown. The article substantiates the necessity of cardinal revision of the views and beliefs of a person in his relations with the environment. There are notes that are subject to rethinking about the relationship in the system "nature - man - society" about the content of human activity as a specific form of people active relationship to the world. It is noted that the "value relationship of the individual to living nature" is not part of the universal human culture, but its new content, a new quality based on the universal values of the Earth and Nature. It is pointed out that the attitude to the environment is impossible without taking into account modern philosophical-cultural and natural-humanitarian ideas and concepts. We propose to consider the development of the beliefs and views of philosophers, educators and psychologists in relation to the living nature of a person from the period of antiquity to our time.*

Key words: *value, value attitude, personality, wildlife, environment, ecological culture.*

УДК 37.013.74

БІЛІНГВАЛЬНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: КОМПОНЕНТИ, ПОКАЗНИКИ, РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ

В.В. ДЬОМІНА, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
E-mail: marinavik@ukr.net

Анотація. *Розкрито поняття білінгвізм, білінгвальна культура спілкування та її особливості, установлено її змістові характеристики та взаємозв'язок. Обґрунтовано визначення білінгвізму як компонента загальної культури спілкування майбутнього вчителя, потрібного для обміну інформацією та досвідом між представниками білінгвокультур засобами рідної та іноземної мов. Визначена специфіка професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови, яка полягає в необхідності білінгвального спілкування, результативність якого залежить від рівня оволодіння комунікативно-мовними уміннями та здатності організувати мовну взаємодію.*

Ключові слова*: білінгвізм, білінгвальне спілкування, білінгвальна культура, майбутні вчителі іноземної мови.*

Актуальність (Introduction). В умовах глобальної інтеграції культур різних країн, зростаючої мобільності населення всього світу, розширення сфери зайнятості, особистих і ділових контактів із зарубіжними партнерами знання іноземної мови стає життєвою необхідністю, яка ставить перед педагогікою нові проблеми, пов'язані з формуванням білінгвальної культури особистості сучасного фахівця, оскільки саме педагог стає ключовою фігурою в перехідні періоди розвитку суспільства, фактором національної безпеки, становлення світогляду підростаючого покоління. Вищезазначені тенденції підвищують вимоги до іншомовної освіти та виховання вчителя іноземної мови, визначають його смислові пріоритети: підтримку культурного і мовного різноманіття суспільства, розвиток здібностей його громадян до продуктивної взаємодії з іншими лінгвокультурами; розуміння і прийняття різноманіття і відмінностей культур.

© В. В. Дьоміна, 2017

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, і на які спирається автор (Analysis of recentresearches and publications).

Сучасними науконцями вивчені проблеми впливу рідної мови під час навчання другої, іноземної, механізми зміни однієї мови на іншу в умовах білінгвізму, основи навчання іноземної мови в умовах білінгвізму, способи оцінки білінгвальної комунікативної компетенції у студентів педагогічних вузів, залежність білінгвізму від умов засвоєння мови. Розкриваючи нові виховні можливості білінгвізму, методів і засобів формування окремих компонентів білінгвальної культури особистості присвячені праці В.Авроріна, У. Вайнраха, Є. Вєнєвцевої, М. Михайлова, Н. Протченка, С. Трєскова, Л. Щерби та інших.

Формуванню окремих компонентів білінгвальної культури особистості виявленню умов, методів і засобів присвятили свої роботи М. Баришніков, Ю. Дешерев, М. Дячков, Р. Міньяр-Белореве, М. Певзнер, М. Фомін, Р. Шерайзіна, І.Алексашенкова, У. Маккі, І. Петухова, А. Тимофєєв, А.Ширін, С. Шубін, В. Ламберт, Д. Хавелка, С. Кросбі, В. Буцкам, И. Чріст, М. Ернст, С. Ервін, Ч. Осгуд, Д. Хорн, Н. Маш, Н. Мюхельман, Е. Отен, Е. Зьормен, Ф. Велер, Х. Вуд та ін.

Проте в цих дослідженням відсутній цілісний підхід до виховання білінгвальні культури особистості майбутнього педагога - вчителя іноземної мови у вищому педагічному навчальному закладі як полікультрного інтерсоціального процесу який бузується на принципах діалогу культур, духовності, інтегративності, комунікативної спрямованості, що обумовлює актуальність дослідження.

Мета (Purpose). є виокремлення структурних компонентів, критеріїв, показників та рівнів сформованості білінгвальної культури майбутніх вчителів іноземної мови.

Методи (Methods). Теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури); інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчалися українські джерела із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення.

Результати (Results). Ґрунтуючись на визначенні поняття білінгвальної культури як інтеграційного особистісного утворення, що є компонентом загальної культури особистості студента і характеризується сформованістю таких складових як: усвідомлення себе як суб'єкта двох культур, соцікультурної толерантності, міжкультурної комунікативної компетенції; комунікативних умінь, що реалізуються в професійно орієнтованих ситуаціях спілкування та культуротворчої діяльності, ми досліджували проблему формування білінгвальної особистості з точки зору педагогічної науки, розглядаючи в якості педагогічних аспектів наукові підходи, принципи, засоби та методи, які сприяють формуванню білінгвальної культури особистості майбутнього вчителя іноземної мови в цілісному освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу [4].

Для визначення компонентів в структурі білігвальної культури ми спиралися на теоретичне положення про те, що в основі формування білінгвальної культури майбутнього педагога лежить полікультурна освіта, як процес, що дозволяє глибше вивчити і усвідомити різноманіття народів і культур, побачити в цьому різноманітті загальне, особливе і одиничне; повноцінне освоєння своєї культури передбачає освоєння інших культур в порівнянні, діалозі, полілозі і підготувати не тільки високоосвіченого, компетентного фахівця, але й вихована особистість з високим рівнем культури, ціннісної свідомості, творчої активності, здатної до міжкультурної комунікації, толерантної до інших носіїв мови та їх культури.

Важливим також для розробки компонентів білінгвальної культури є визначення поняття «білінгвальної особистості», яка характеризується певним ступенем володіння двома мовами, необхідним для здійснення комунікації на обох мовах; сформованістю міжкультурної комунікативної компетенції, білінгвальною мовною свідомістю, що включає білінгвальний предметний код і мовну картину світу двох народів [3].

Виходячи з визначення поняття «білінгвальна культура вчителя іноземної мови» як інтеграційного особистісного утворення, що є компонентом загальної культури особистості студента і характеризується гармонійним поєднанням білінгвальної свідомості, толерантності по відношенню до носіїв мови і їх культурі; сформованою міжкультурною комунікативною компетенцією; розвивненою самооцінкою як суб'єкта двох культур; сформованістю комунікативних умінь, що реалізуються в професійно орієнтованих ситуаціях спілкування – виокремлюємо компоненти білінгвальної культури майбутнього вчителя іноземної мови: пізнавально-

світоглядний, емоційно-ціннісний, комунікативний, рефлексивно-діяльнісний, художньо-естетичний.

Оволодіння білінгвальною культурою завжди пов'язане із процесом спадкування ідей, передачі знань, наступності цінностей різних епох і поколінь. Пізнавально-світоглядний компонент припускає оволодіння й передачу накопичених систематизованих мовних та соціокультурних знань, які є основою білінгвальної свідомості, цілісного світогляду, що формується, також виступають смислоутворюючим чинником, який визначає дії сучасної людини, а також координує її систему цінностей. Ця сукупність засвоєних соціолінгвістичних та соціокультурних знань, загальнолюдських цінностей, норм, ідеалів, традицій є освітнім результатом пізнавального процесу, відбитим у білінгвальній культурі особистості. До соціокультурних знань ми відносимо знання про матеріальну й духовну культуру тієї або іншої цивілізації в контексті світової культури, знання філософії, історії, літератури, історії релігії, культурології, мистецтва, іноземних мов, а також знання про основні цінності й досягненнях національної й світової культури. До соціолінгвістичних знань відносимо уявлення про етичні та моральні норми поведінки, що існують в інокультурному соціумі, про моделі соціальних ситуацій, типові сценарії взаємодії представників інших культур.

Емоційно-ціннісний компонент білінгвальної культури т пов'язаний із цінностями, світоглядом, моральністю, соціальними стандартами поведінки людину в соціумі. Самовизначення людини в культурі можливо тільки на основі ціннісних відносин. Сучасна аксіологія розглядає цінності як елемент структури особистості, чинника детермінації й регулювання мотивації до дії, зв'язує їх з можливістю реалізації сутнісних сил людину, спрямованих на моральне вдосконалювання. Емоційно-ціннісний компонент білінгвальної культури майбутнього вчителя іноземної мови містить таке поняття як «соціокультурна толерантність». Взагалі поняття «толерантність» можна розглядати, як міждисциплінарний феномен, визначення сутності якого взаємопов'язані і взаємозумовлені. З погляду досліджень філософії, толерантність є фактором культури; за визначенням соціологів, важливим критерієм толерантності є її реалізація в міжособистісних і соціокультурних відносинах; у філології - толерантність є характеристикою взаємовідносин суб'єктів у спілкуванні, а з погляду психології вона є комплексною інтегральною характеристикою особистості, що проявляється в поведінці та у вчинках людини. Педагогічна наука харатеризує толерантність, як вираження активної моральної позиції, яка спрямована на взаємодію, співпрацю, взаєморозуміння з іншими людьми і проявляється як «краса людського вчинку».

Комунікативний компонент репрезентує міжкультурну комунікативну компетенцію, що визначається здатністю особистості користуватися іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування як у повсякденному житті так і під час ділових стосунків, вона є засобом пізнання світу і популяризації своєї культури. Міжкультурна комунікативна компетенція майбутніх вчителів іноземної мови містить: професійно значущі якості особистості педагога такі як відвертість, міжкультурна спостережливість, усвідомлення оригінальності іншомовної культури, прийняття її ідей і цінностей, позитивне ставлення до носіїв іншомовної культури, що проявляється в емпатії і толерантності; культурологічні знання, знання національної системи цінностей, особливості етнопсихології та менталітету, соціокультурні домінанти країни мови, що вивчається, устрій повсякденного життя і побуту, соціальні традицій і норми спілкування; уміння ідентифікувати, аналізувати і порівнювати явища іншомовної і рідної культур, розуміти культуру країни мови, що вивчається, і її представників їх спосіб мислення, позиції, комунікативну поведінку (спосіб життя, особливості сприйняття і діяльності); розпізнавати лексичні одиниці з національно-культурним компонентом: розпізнавати культурологічну інформацію в аспектах міжкультурного професійно-ділового спілкування, вибирати прийнятний стиль мовної і немовної поведінки, адекватно використовувати фонові знання в процесі міжкультурної комунікації для досягнення взаєморозуміння в ситуаціях міжкультурного ділового спілкування [10].

Рефлексивний компонент в структурі білінгвальної культури пов'язаний з процесами осмислення, усвідомлення, а отже формування власного особистісного ціннісного ставлення до мовних знання й культурі, власній діяльності, тобто із процесами рефлексії та самооцінки. Адже засвоєння і розвиток білінгвальної культури особисості відбувається в процесі активної діяльності людини. Формування самооцінки майбутнього вчителя іноземної мови з розвиненою

білінгвальною культурою відбувається у взаємозв'язку з розвитком усіх її компонентів: білінгвальної свідомості, педагогічної толерантності, міжкультурної комунікативної компетенції та соціокультурної діяльності. Цей процес відбувається в контексті ідей формування особистості суб'єкта діалогу культур відповідно до яких сприйняття студентами – майбутніми педагогами культури країни мови, яку вивчають, проходить три стадії: етноцентризм, культурне самовизначення і особистість суб'єкта діалогу культур.

Одним з компонентів білінгвальної культури майбутнього вчителя іноземної мови є художньо-естетичний. Він розуміється як індивідуальний художньо-естетичний досвід, зумовлений естетичним ставленням особистості до навколишнього середовища, людей, мови; виникненням високих художніх потреб у мистецтві і сформований переважно під його безпосереднім впливом. правомірно вважається одним із провідних засобів розвитку «людського в людині» [6]. Володіння мовою мистецтва, тобто художньою, характеризує ступінь сформованості художньо-естетичного потенціалу особистості. Розвинена здатність адекватно сприймати відображувану мистецтвом життя (або творити мистецтво) дозволяє людині цілісно освоювати навколишню дійсність, розбудовувати свій внутрішній духовний світ у гармонічній єдності основних особистісних потенціалів: пізнавального, творчого, ціннісно-орієнтованого, комунікативного й художньо-естетичного. Тому розвиваючи білінгвальну культури особистості під час вивчення іноземної мови, необхідно розуміти, як культура проявляється в поведінці, традиціях, соціокультурній діяльності.

Рівні сформованості білінгвальної культури майбутнього вчителя іноземної мови були виокремлені у відповідності з визначеними її компонентами та показниками. Так, для студентів з низьким рівнем білінгвальної культури характерно відсутність лінгвістичних та соціокультурних знань: про країну, мова якої вивчається, соціальні і культурні особливості, традиції, спосіб життя; відсутність знань мовного етикету, основ міжкультурної комунікації (стилі спілкування, мова жестів, стиль ділової кореспонденції); невміння розрізняти спільне і різне у культурі рідної країни і країни, мова якої вивчається. У студентів відсутній інтерес до білінгвальної культури, відсутнє бажання вивчати спеціальні дисципліни щодо її удосконалення; відсутнє бажання виховати у себе таку важливу якість білінгвальної особистості, як міжкультурна толерантність; відсутній інтерес до освоєння соціокультурної інформації; відсутня потреба у спілкуванні з представниками іншої культури. Їм властива завищена самооцінка; ціннісне ставлення до інших, Батьківщини не сформовано; їм властиве неприйняття іншої людини як рівної, її думок, поглядів, способу життя. Такі студенти невпевнені у собі або надмірно самовпевнені; вони некомунікабельні, не здатні слухати інших; міжкультурна комунікація здійснюється на основі агресії, дратівливості; наявні труднощі у процесі міжкультурної комунікації; схильні до конфліктів; важко адаптуються до певних норм поведінки; не здатні виступати в ролі посередника між культурами. Вони не усвідомлюють себе як самобутню, неповторну особистість; у таких студентів відсутнє почуття приналежності до рідної культури. Естетичні властивості: сприйняття, смак, художньо-естетична оцінка на низькому рівні. У студентів із середнім рівнем білінгвальної культури є загальні уявлення про її сутність і зміст. Вони мають поверхові уявлення про якості, якими володіє білінгвальна особистість. Однак, володіючи в цілому лінгвістичними та соціокультурними знаннями на достатньому рівні, вони недостатньо добре володіють соціокультурними патернами, наприклад, правилами етикету; недостатньо володіють знаннями з основ міжкультурної комунікації (стилі спілкування, мова жестів, стиль ділової кореспонденції), не вміють розрізняти спільне і різне у полікультурному середовищі. Такі студенти недостатньо зацікавлені проявом толерантності, особливо у міжкультурній взаємодії. У них виникає недостатнє бажання вивчати спеціальні дисципліни, як засіб розширення знань і культурного збагачення. Недостатньо проявляють інтерес до вивчення соціокультурної інформації, у них визначається недостатня потреба у спілкуванні з представниками іншої культури. У таких студентів ціннісне ставлення до себе та інших сформовано фрагментарно. Їм властива слабка емоційність в сприйнятті іншої людини, її думок, поглядів, способу життя, проявляється невпевненість у собі. Студенти із середнім рівнем сформованості білінгвальної культури здійснюють спілкування тільки зі представниками своєї культури. Поряд з умінням слухати інших вони схильні перебивати співрозмовника, а, не маючи можливості уникнути спілкування з представником іншої культури, здійснюють міжкультурну комунікацію з дотриманням спілкування тільки з принципу «тому

що так потрібно». Далі зауважимо, що недостатність навичок міжкультурної комунікації компенсується стриманою позицією у взаємодії, в тому числі і у конфліктній ситуації. Необхідно також відзначити, що студентам притаманне прояв емпатії, гуманності, стриманості, доброзичливості, відповідальності по відношенню до представників інших культур. Однак, поряд з цим, вони слабо відчувають свою приналежність до рідної культури. Естетичне ставлення, оцінка, художньо-естетичні смаки на середньому рівні. Студенти з високим рівнем білінгвальної культури відрізняються чіткістю уявлень про її сутність і зміст. Вони мають знання про якості, якими володіє білінгвальна особистість. Студенти добре володіють іноземною мовою, термінологією, соціокультурними знаннями про соціальні і культурні особливості, традиції, способи життя, правила етикету. Мають глибокі знання з основ міжкультурної комунікації (стилі спілкування, мова жестів, стиль ділової кореспонденції). Вони добре вміють розрізняти спільне і різне у культурі. Спостерігається явне бажання проявити толерантність у міжкультурній взаємодії; студенти прагнуть отримувати знання, збагачуються культурним досвідом. Особливий інтерес проявляється до вивчення соціокультурної інформації, є потреба у спілкуванні з представниками іншої культури. У таких студентів сформовано стійке ціннісне ставлення до себе, як самобутньої, неповторної особистості. Крім того, їм притаманне позитивне емоційне сприйняття іншої людини, її думок, поглядів, способу життя. Такі студенти впевнені у собі, комунікабельні, у них відсутні стереотипи і упередження. Вони вміють слухати інших, здійснювати міжкультурну комунікацію, стримують себе у складних ситуаціях, відстоюють свою точку зору, не принижуючи інших, уникають і конструктивно вирішують конфліктні ситуації. Більш того, студенти з високим рівнем сформованості білінгвальної культури здатні легко адаптуватися до певних норм поведінки і виступати в ролі посередника у міжкультурній взаємодії. Їм властиве прояв емпатії, гуманності, стриманості, доброзичливості та відповідальності до представників різних культур. Вони добре відчувають приналежність до своєї (рідної) культури. Естетичні якості білінгвальної особистості сформовані на високому рівні.

Висновки і перспективи (Discussion). Отже вирішуючи питання формування білінгвальної культури у майбутніх педагогів, слід насамперед, виховувати у студентів – майбутніх вчителів іноземної мови повагу та інтерес до культури іншого народу, уміння давати об'єктивну оцінку явищам культури іншого народу, заохочувати студентів дізнатися якомога більше про країну мови, що вивчається, враховуючи при цьому можливості взаємного збагачення культур. Лише в цьому випадку можна буде говорити про діалог культур в широкому сенсі цього слова, який передбачає взаєморозуміння і взаємозбагачення. Студенти повинні розуміти, що знати іноземну мову і правильно користуватися нею можна, лише пізнаючи світ людей, які говорять на цій мові. Звідси, педагогічний аспект визначення змісту і структурних компонентів білінгвальної культури майбутнього вчителя іноземної мови полягає у визначенні умов і чинників, які сприятимуть розвитку студентів педагогічних вишів як білінгвальної та бікультурної особистості: стимулювання активності, самостійності, внутрішньої свободи людини; використання рефлексії в процесі особистісного і професійного становлення і розвитку особистості студента; проектування і організація освітнього процесу на основі діалогу культур, особистісних і професійних цінностей, визначених гуманістичною і творчою парадигмами; широке використання в освітньому процесі творчого підходу.

Список використаних джерел

1. Барышников, Н.В. Дидактика многоязычия: теория и факты [Текст] / Н.В. Барышников, М.А. Бодоньи // Иностранные языки в школе. - № 2. - 2008. - С. 22-24.

2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович // Избр. психол. труды. - М., 1995. — Режим доступа : http://psylib. org.ua/books/andrg01/txtl 7.htm

3. Боченкова М. Билингвизм и билингвальная среда как социокультурный и психолого-педагогический феномен / М. Боченкова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 591–595.

4. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и пробл. исслед. / Уриэль Вайнрайх // предисл. А. Мартине ; пер. с англ. яз. Ю. Жлуктенко. – К. : Вища шк., 1979. – 263 с. – Библиогр.: С. 219-245.

5. Калач, Е.А. Учебно-профессиональное взаимодействие как фактор успешного развития коммуникативной толерантности студентов специальности «Связи с общественностью» [Текст] : автореф. дис.канд. пед. наук / Е.А. Калач. - Ижевск, 2006. - 23 с.

6. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В.И. Карасик. - М.: Гнозис, 2004. - 390 с.

7. Липатова, Н.О. Средства формирования педагогической толерантности будущих учителей [Текст] / Н.О. Липатова // Вестник СамГУ. - 2006. -№10/3 (50).-С. 50-54.

8. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). [Електронний ресурс]. – Режим доступу до словника: http://methodological_terms.academic.ru/1163

9. Окуневич Т. Г. Культура мовлення майбутнього вчителя-словесника в умовах українсько-російської двомовності : автореф. дис. … кандидата пед. наук : спец. 13.00.02. «Теорія та методика навчання (українська мова)» / Т. Г. Окуневич. – Херсон, 2003. – 26 с.

10. Хабибулина З. Анализ понятия «билингвальная коммуникация» в психолого-педагогической литературе и ее роль в европейской системе высшего образования / З. Хабибулина // Молодой ученый. - 2011. - №6. Т.2. - С. 165-168.

11. Фурманова В. П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков : дисс. … д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 / В. П. Фурманова. – М., 1994. – 475 с.

12. Brooks N. The Analysis of Language and Familiar Cultures / N. Brooks // The Cultural Revolution in Foreign Language Teaching : A Guide for Building the Modem Curriculum. – Skokie, Illinois : National Textbook Company, 1975. – P. 12–31

References

1. Baryishnikov, N.V. Didaktika mnogoyazyichiya: teoriya i faktyi [Tekst] / N.V. Baryishnikov, M.A. Bodoni // Inostrannyie yazyiki v shkole. 2. 2008. S. 22-24.

2. Bozhovich, L.I. Lichnost i ee formirovanie v detskom vozraste / L.I. Bozhovich // Izbr. psihol. trudyi. M., 1995. Rezhim dostupa : http://psylib. org.ua/books/andrg01/txtl 7.htm

3. Bochenkova M. Bilingvizm i bilingvalnaya sreda kak sotsiokulturnyiy i psihologo-pedagogicheskiy fenomen / M. Bochenkova // Nauchno-metodicheskiy elektronnyiy zhurnal «Kontsept». 2016. T. 2. S. 591–595.

4. Vaynrayh U. Yazyikovyie kontaktyi: sostoyanie i probl. issled. / Uriel Vaynrayh // predisl. A. Martine ; per. s angl. yaz. Yu. Zhluktenko. K. : Vischa shk., 1979. 263 s. Bibliogr.: S. 219-245.

5. Kalach, E.A. Uchebno-professionalnoe vzaimodeystvie kak faktor uspeshnogo razvitiya kommunikativnoy tolerantnosti studentov spetsialnosti «Svyazi s obschestvennostyu» [Tekst] : avtoref. dis.kand. ped. nauk / E.A. Kalach. Izhevsk, 2006. 23 s.

6. Karasik, V.I. Yazyikovoy krug: lichnost, kontseptyi, diskurs [Tekst] / V.I. Karasik. M.: Gnozis, 2004. 390 s.

7. Lipatova, N.O. Sredstva formirovaniya pedagogicheskoy tolerantno¬sti buduschih uchiteley [Tekst] / N.O. Lipatova // Vestnik SamGU. 2006. 10/3 (50). S. 50-54.

8. Novyiy slovar metodicheskih terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazyikam). [Elektronniy resurs]. Rezhim dostupu do slovnika: http://methodological_terms.academic.ru/1163

9. Okunevich T. G. Kultura movlennya maybutnogo vchitelya-slovesnika v umovah ukraYinsko-rosIyskoYi dvomovnostI : avtoref. dis. … kandidata ped. nauk : spets. 13.00.02. «TeorIya ta metodika navchannya (ukraYinska mova)» / T. G. Okunevich. Herson, 2003. 26 s.

10. Habibulina Z. Analiz ponyatiya «bilingvalnaya kommunikatsiya» v psihologo-pedagogicheskoy literature i ee rol v evropeyskoy sisteme vyisshego obrazovaniya / Z. Habibulina // Molodoy uchenyiy. 2011. 6. T.2. S. 165-168.

11. Furmanova V. P. Mezhkulturnaya kommunikatsiya i kulturno-yazyikovaya pragmatika v teorii i praktike prepodavaniya inostrannyih yazyikov : diss. … d-ra ped. nauk : spets. 13.00.02 / V. P. Furmanova. M., 1994. 475 s.

13. Brooks N. The Analysis of Language and Familiar Cultures / N. Brooks // The Cultural Revolution in Foreign Language Teaching : A Guide for Building the Modem Curriculum. – Skokie, Illinois : National Textbook Company, 1975. R. 12–31.

БИЛИНГВАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗІКА: КОМПОНЕНТЫ, ПОКАЗАТЕЛИ, УРОВНИ СФОРМИРОВАНОСТИ

В. В. Демина

Аннотация. *Раскрывается понятие билингвизм, билингвального культура общения и ее особенности, установлена ее содержательные характеристики и взаимосвязь. Обосновано определение билингвизма как компонента общей культуры общения будущего учителя, необходимого для обмена информацией и опытом между представителями билингвокультур средствами родного и иностранного языков. Определена специфика профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, которая заключается в необходимости билингвального общения, результативность которого зависит от уровня овладения коммуникативно-речевыми умениями и способностью организовать речевое взаимодействие.*

Ключевые слова: *билингвизм, билингвальное общение, билингвальная культура, будущие учителя иностранного языка.*

BILINGUAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF FOREIGN LANGUAGE: COMPONENTS, INDICATORS, LEVELS OF FORMATION

V. V. Demina

Abstract. *Processes are globalization of cultures of different countries, expansion of circle of commonunication of future teachers, exchange, emigration of population, scientifically-labour experience with the transmitters of other cultures predetermine the necessity of study of foreign languages. Puts these changes before scientists new pedagogical tasks that is related to forming of culture of commonunication for the future teachers of foreign language. In the offered article a concept is exposed bilingualism, bilingual culture of commonunication and her feature, semantic descriptions and intercommunication are set. The specific of professional preparation of future teachers of foreign language consists in the necessity of realization of bilingual commonunication, effectiveness of that depends on the level of capture and ability to organize language co-operation communicative-language abilities*

Keywords: *bilingualism, bilingual commonunication, bilingual culture of commonunication, culture, future teachers of foreign language, pedagogics.*

УДК 37.04

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕТОДИКИ ВИХОВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ДІТЕЙ-ПІДЛІТКІВ НА ОСНОВІ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК

О.В. ЄРЕСЬКО, здобувач кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: ieresko.o@ukr.net

Анотація*. Стаття присвячена виокремленню педагогічних умов ефективної реалізації методики формування валеологічних цінностей дітей-підлітків на основі формування життєвих навичок, до яких віднесено дві зовнішні умови: управління впровадженням методики виховання валеологічних цінностей на основі життєвих навичок, відбір і формування змісту навчання, та одна внутрішня – усвідомлення потреби у дотриманні здорового способу життя через формування ціннісного ставлення до здоров'я.*

Ключові слова: *виховання валеологічних цінностей, життєві навички, освіта на основі життєвих навичок, здоровий спосіб життя, управління впровадженням методики виховання валеологічних цінностей.*

Актуальність (Introduction).. Життя і здоров'я людини, як зазначено в Конституції України, є найвищими соціальними цінностями. Стан здоров'я сучасної людини залежить не лише від її спадкових ознак, від умов її проживання, але і від її власного ставлення до свого

© О. В. Єресько, 2017

БИЛИНГВАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗІКА: КОМПОНЕНТЫ, ПОКАЗАТЕЛИ, УРОВНИ СФОРМИРОВАНОСТИ

В. В. Демина

Аннотация. *Раскрывается понятие билингвизм, билингвального культура общения и ее особенности, установлена ее содержательные характеристики и взаимосвязь. Обосновано определение билингвизма как компонента общей культуры общения будущего учителя, необходимого для обмена информацией и опытом между представителями билингвокультур средствами родного и иностранного языков. Определена специфика профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, которая заключается в необходимости билингвального общения, результативность которого зависит от уровня овладения коммуникативно-речевыми умениями и способностью организовать речевое взаимодействие.*

Ключевые слова: *билингвизм, билингвальное общение, билингвальная культура, будущие учителя иностранного языка.*

BILINGUAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF FOREIGN LANGUAGE: COMPONENTS, INDICATORS, LEVELS OF FORMATION

V. V. Demina

Abstract. *Processes are globalization of cultures of different countries, expansion of circle of commonunication of future teachers, exchange, emigration of population, scientifically-labour experience with the transmitters of other cultures predetermine the necessity of study of foreign languages. Puts these changes before scientists new pedagogical tasks that is related to forming of culture of commonunication for the future teachers of foreign language. In the offered article a concept is exposed bilingualism, bilingual culture of commonunication and her feature, semantic descriptions and intercommunication are set. The specific of professional preparation of future teachers of foreign language consists in the necessity of realization of bilingual commonunication, effectiveness of that depends on the level of capture and ability to organize language co-operation communicative-language abilities*

Keywords: *bilingualism, bilingual commonunication, bilingual culture of commonunication, culture, future teachers of foreign language, pedagogics.*

УДК 37.04

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕТОДИКИ ВИХОВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ДІТЕЙ-ПІДЛІТКІВ НА ОСНОВІ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК

О.В. ЄРЕСЬКО, здобувач кафедри педагогіки
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: ieresko.o@ukr.net

Анотація*. Стаття присвячена виокремленню педагогічних умов ефективної реалізації методики формування валеологічних цінностей дітей-підлітків на основі формування життєвих навичок, до яких віднесено дві зовнішні умови: управління впровадженням методики виховання валеологічних цінностей на основі життєвих навичок, відбір і формування змісту навчання, та одна внутрішня – усвідомлення потреби у дотриманні здорового способу життя через формування ціннісного ставлення до здоров'я.*

Ключові слова: *виховання валеологічних цінностей, життєві навички, освіта на основі життєвих навичок, здоровий спосіб життя, управління впровадженням методики виховання валеологічних цінностей.*

Актуальність (Introduction).. Життя і здоров'я людини, як зазначено в Конституції України, є найвищими соціальними цінностями. Стан здоров'я сучасної людини залежить не лише від її спадкових ознак, від умов її проживання, але і від її власного ставлення до свого

© О. В. Єресько, 2017

здоров’я. Вибір способу поведінки у молодої людини існував завжди, але сьогодні в умовах вільної пропаганди алкоголю, тютюну, поширення ВІЛ-інфекції/СНІД та наркоманії цей вибір зробити непросто і часто він робиться не на користь здоров'я. Найбільш уразливими до впливу негативних суспільних явищ є учні підліткового віку. Вони живуть у середовищі, до якого не завжди вміють адаптуватись, на яке не можуть впливати. Це призводить до погіршення не лише фізичного, а й психічного здоров'я молодого покоління. Саме тому одним із головних завдань сучасної освіти є виховання здорового підростаючого покоління, забезпечення реалізації конституційних цінностей - життя і здоров'я людини.

Зазначені завдання знайшли своє відображення й в новій редакції Закону України «Про освіту», прийнятої у вересні цього року. Так, у статті 6 «Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності», однією з засад визначено: «формування культури здорового способу життя» [5].

Реалізація зазначених завдань у навчальних закладах здійснюється вже тривалий час, але поруч із цим офіційна статистика Міністерства охорони здоров’я продовжує публікувати офіційну статистику, згідно якої понад 70% наших випускників шкіл мають рівень здоров’я нижче за середні норми [11]. Постає питання, чому так відбувається. У попередніх статтях ми наводили результати досліджень на підтвердження ефективності методики освіти на сонові життєвих навичок у формуванні здорового способу життя дітей і підлітків, тепер вдається важливим проаналізувати якими є педагогічні умови реалізації зазначеної методики.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Питання, присвячені визначенню педагогічних умов реалізації тієї чи іншої методики досить часто стають об’єктами наукових досліджень у педагогіці. При чому погляди різних науковців на визначення терміну «педагогічні умови» дещо різняться. У нашому дослідженні ми послуговувалися визначенням В. Манько. У цьому ж ключі педагогічні умови досліджувалися у публікаціях Т. Андрющенко, О. Антонової, О. Дурманенко, Н. Тверезовської та інших. Вихованню цінностей у підростаючого покоління присвячені праці Івана Беха, Омеляна Вишневського, Руслана Сопівника, Галини Шевченко, Василя Шинкарука. Формування навичок здорового способу життя дітей і молоді досліджують Ольга Балакірєва, Тетяна Бойченко, Лідія Ващенко, Олена Пурік, Олена Сакович. Широко відомі в світі роботи, присвячені життєвим навичкам, науковців: Leena Mangrulkar, Cheryl Vince Whitman, Marc Posner та інших, видруковані, переважно, під егідою ВООЗ. Актуальні питання упровадження методики освіти на основі життєвих навичок знайшли відображення у роботах і вітчизняних науковців: Тетяни Воронцової, Віри Морозової, Володимира Пономаренка, Станіслава Страшка.

Мета (Purpose). Проаналізувати та визначити педагогічні умови ефективної реалізації методики формування валеологічних цінностей дітей-підлітків на основі формування життєвих навичок.

Методи (Methods): теоретичний аналіз і узагальнення даних літературних джерел.

Результати (Results). У цьому дослідженні ми послуговуємося терміном «педагогічні умови» в контексті тлумачення В. Манько, згідно якого педагогічні умови розуміються як взаємопов’язана сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, що забезпечують високу результативність навчально-виховного процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності [7]. Наведене визначення розширює А. Найн [8], яка стверджує, що «педагогічні умови — це сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і прийомів підвищення ефективності навчально-виховного процесу і матеріально-просторового середовища, що забезпечують успішне вирішення поставлених і проектованих у дослідженні завдань».

Спираючись на наведені вище визначення ми у контексті нашого дослідження розуміємо під терміном «педагогічні умови» сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, які забезпечують ефективність і результативність процесу формування здорового способу життя, ґрунтуючись на принципах методики освіти на основі життєвих навичок. На основі проведеного аналізу літературних джерел ми виокремили наступні педагогічні умови ефективної реалізації методики формування валеологічних цінностей дітей-підлітків на основі формування життєвих навичок: усвідомлення потреби у дотриманні здорового способу життя через формування ціннісного ставлення до здоров’я; управління впровадженням методики виховання ва-

леологічних цінностей на основі життєвих навичок; відбір і формування змісту навчання.

Як бачимо, першу педагогічну умову ми маємо віднести до внутрішніх чинників, а другу та третю - до зовнішніх.

У попередніх статтях ми показували, що підхід до формування здорового способу життя дітей і підлітків на основі ціннісних орієнтацій є найбільш результативним. Такої ж точки зору дотримується більшість фахівців, які проводять дослідження у цьому напрямку. На підтримку цієї тези наведемо лише дві цитати. Л. Коберник: «головною ознакою розвинутості особистості, складовою її ядра, виступають ціннісні орієнтації, саме вони на ґрунті цінностей утворюють вісь свідомості людини, яка визначає рівень сталості та послідовності її дій і вчинків, спрямованості потреб та інтересів []»; Біла книга національної освіти України: «робота з формування здорового способу життя учнів та студентів має об'єднувати дві взаємопов'язані складові: 1) прийняття ними цінностей здорового способу життя (пропагувальна складова); 2) здобуття ними знань і набуття умінь і навичок, необхідних для самостійного виконання його вимог (змістовно-інформаційна і практична площини)» [6].

Безперечним є те, що для успішного впровадження до навчально-виховного процесу в закладах середньої освіти нашої країни освіти на основі життєвих навичок потребує створення чітка система управління. Фактично в кожній публікації з управління подається своє визначення цього процесу та розглядається певний перелік управлінських функцій, які за деякими показниками відрізняються від аналогічних переліків інших авторів. Є.М. Павлютенков, В.В. Крижко у своїй книзі «Управління школою» визначають управління як:

– процес впливу на систему з метою переведення її в новий стан або для підтримки її в якомусь установленому режимі;

– цілеспрямовану діяльність усіх суб'єктів, спрямовану на забезпечення становлення, стабілізації, оптимального функціонування і розвитку системи;

– цілеспрямовану й чітко скоординовану роботу вчителів і колегіальних органів школи та інших навчальних закладів, підприємств, установ і громадськості, що являють собою керівну систему з комплексного створення всіх умов, необхідних для досягнення кінцевої мети виховання і навчання школярів [10 стор. 7].

Ця система має реалізовувати певні функції:

– планування впровадження освіти на основі життєвих навичок у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів;

– організацію впровадження освіти на основі життєвих навичок;

– мотивацію реалізаторів цієї інноваційної моделі (тренерів, педагогів, керівників загальноосвітніх навчальних закладів);

– контроль за впровадженням освіти на основі життєвих навичок у навчально-виховний процес.

Дана система управління повинна мати чітку вертикальну структуру. Враховуючи важливість завдань, що потребують реалізації з метою впровадження освіти на основі життєвих навичок, цю вертикальну структуру можна представити таким чином: Міністерство освіти і науки України, новостворений орган – Державна служба якості освіти, регіональні органи управління освітою, заклади середньої освіти. Науково-методичний супровід цього процесу, на наш погляд, доцільно покласти на Національну академію педагогічних наук України, регіональні методичні служби та заклади післядипломної педагогічної освіти.

Найважливішою функцією Міністерства освіти і науки України із підпорядкованими йому структурами (наприклад, Інститут модернізації змісту освіти) в цьому питанні ми вбачаємо у стратегічному плануванні та розробці тактики впровадження освіти на основі життєвих навичок, організації належної роботи та забезпеченні спільно з Державною службою якості освіти дієвого контролю за впровадженням освіти на сонові життєвих навичок. До завдань цього напрямку також слід віднести:

– аналіз зарубіжних та вітчизняних літературних джерел щодо впровадження освіти на основі життєвих навичок;

– створення сприятливого для впровадження середовища (підготовка громадської думки, переконливі докази в ефективності саме такої моделі в формуванні здорового способу життя учнівської молоді тощо);

– підготовку кваліфікованих тренерів, які навчатимуть новим методикам вчителів;

– організацію роботи щодо розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення тощо.

Окрім того, на органи державної влади покладається ще одна важлива функція – мотивації навчальних закладів, окремих педагогічних працівників до запровадження освіти на основі життєвих навичок. Ця функція може реалізовуватися через організацію певних змагань між закладами освіти з відзначенням переможців, вивченні кращого педагогічного досвіду вчителів регіону щодо запровадження у навчально-виховний процес освіти на основі життєвих навичок тощо.

Саме такий підхід до управління впровадженням освіти на основі життєвих навичок, на нашу думку, має забезпечити зростання рівня стану здоров'я наших дітей.

Ще однією зовнішньою педагогічною умовою ми виокремлюємо відбір відповідного змісту освіти для ефективного формування здорового способу життя дітей-підлітків. Проектом державного стандарту початкової загальної освіти нової української школи чітко визначені цілі соціальної і здоров'язбережної освітньої галузі:

«Учень/учениця

1) дбає про особисте здоров'я і безпеку, реагує на діяльність, яка становить загрозу для життя, здоров'я, добробуту власного і тих, хто його/її оточує;

2) обмірковує альтернативи, прогнозує наслідки, ухвалює рішення з користю для здоров'я, добробуту та безпеки власного та інших;

3) робить аргументований вибірна користь здорового способу життя, аналізує й оцінює наслідки та ризики;

4) виявляє підприємливість та діє етично для поліпшення здоров'я, безпеки та добробуту» [9].

Саме для реалізації наведених цілей і має відбиратися відповідний зміст освіти. Слід зауважити, що питання добору змісту є досить складним і потребує, на нашу думку, окремого дослідження.

Висновки і перспективи (Discussion). На основі теоретичного аналізу та узагальнення даних літературних джерел виокремлено педагогічні умови ефективної реалізації методики формування валеологічних цінностей дітей-підлітків на основі формування життєвих навичок. До яких віднесено дві зовнішні умови: управління впровадженням методики виховання валеологічних цінностей на основі життєвих навичок, відбір і формування змісту навчання, та одна внутрішня – усвідомлення потреби у дотриманні здорового способу життя через формування ціннісного ставлення до здоров'я.

Перспективним напрямом подальшої роботи є вироблення рекомендацій щодо відбору змісту для формування здорового способу життя в закладах середньої освіти із використанням методики освіти на основі життєвих навичок.

Список використаних джерел

1. Антонова О.Є. Психолого-педагогічні умови реалізації методики навчання педагогічно обдарованих студентів у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. – Випуск 17 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2008. – С. 254-258.

2. Бех І.Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Том 1. – Чернівці: Букрек, 2015 - 840 с.

3. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 185 с.

4. Дурманенко О. Теоретичний аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі // Молодь і ринок, №7 (90), 2012. – С. 135-138.

5. Закон України «Про освіту» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

6. Коберник Л.О. Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості / Л.О.Коберник // Наука і освіта // Науково-практичний журнал південного наукового центру АПН України. – Одеса. – 2008. - № 4-5. – С.28- 33.

7. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. – К. : Логос, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.

8. Найн А. Я. Инновации в образовании: монография / А. Я.Найн. - Челябинск: ИПР МО РФ, 1998. - 288 с.

9. Нова українська школа. / Проект державного стандарту початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola

10. Павлютенков Є.М., Крижко В.В. Основи управління школою. Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 176 с.

11. Сайт Міністерства охорони здоров'я України (http://www.moz.gov.ua/).

12. Сопівник Р. Курс лекцій з педагогіки (для студентів напряму підготовки «Філологія») / Р.В. Сопівник. – К.: ЦП «Компринт», 2014. – 172 с.

References

1. Antonova, O.Ye. (2008) Psykholoho-pedahohichni umovy realizatsii metodyky navchannia pedahohichno obdarovanykh studentiv u protsesi vyvchennia dystsyplin pedahohichnoho tsyklu // Suchasni informatsijni tekhnolohii ta innovatsijni metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. 17. 254-258.

2. Bekh, I.D. (2015) Vybrani naukovi pratsi. Vykhovannia osobystosti. 1. Chernivtsi: Bukrek. 840.

3. Kremen V.H. (2009) Bila knyha natsional'noi osvity Ukrainy K.185.

4. Durmanenko O. (2012) Teoretychnyj analiz poniattia «pedahohichni umovy» v konteksti monitorynhu vykhovnoi roboty u vyschomu navchal'nomu zakladi. Molod' i rynok. 7 (90). 135-138.

5. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». Rezhym dostupu: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

6. Kobernyk, L.O. (2008) Rol ta mistse tsinnisnykh oriientatsij u formuvanni osobystosti. Nauka i osvita. 4-5. 28- 33.

7. Man'ko, V.M. (2000) Dydaktychni umovy formuvannia u studentiv profesijno-piznaval'noho interesu do spetsial'nykh dystsyplin. Sotsializatsiia osobystosti: zb. nauk. pr. Natsional'noho pedahohichnoho universytetu im. M. Drahomanova. 2. 153–161.

8. Najn A. Ya. (1998) Ynnovatsyy v obrazovanyy: monohrafyia. Cheliabynsk: YPR MO RF. 288.

9. Nova ukrains'ka shkola. Proekt derzhavnoho standartu pochatkovoi zahal'noi osvity Rezhym dostupu: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola

10. Pavliutenkov, Ye.M., Kryzhko V.V. (2006) Osnovy upravlinnia shkoloiu. Kh.: Vyd. hrupa «Osnova».176.

11. Sajt Ministerstva okhorony zdorov'ia Ukrainy (http://www.moz.gov.ua/).

12. Sopivnyk R. (2014) Kurs lektsij z pedahohiky (dlia studentiv napriamu pidhotovky «Filolohiia»). K.: TsP «Komprynt». 172.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИКИ ВОСПИТАНИЯ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ-ПОДРОСТКОВ НА ОСНОВЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕННЫХ НАВЫКОВ

О.В. Ересько

Аннотация. *Статья посвящена выделению педагогических условий эффективной реализации методики формирования валеологических ценностей детей-подростков на основе формирования жизненных навыков, к которым отнесены два внешних условия: управление внедрением методики воспитания валеологических ценностей на основе жизненных навыков, отбор и формирование содержания обучения, и одна внутренняя- осознание потребности в поддержании здорового образа жизни через формирование ценностного отношения к здоровью.*

Ключевые слова: *воспитание валеологических ценностей, жизненные навыки, образование на основе жизненных навыков, здоровый образ жизни, управление внедрением методики воспитания валеологических ценностей.*

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE IMPLEMENTATION OF THE METHOD OF EDUCATION OF VALELOLOGICAL VALUES OF CHILDREN-SEEN ON THE BASIS OF LIFE SKILLS EDUCATION

O.V. Ieresko

Annotation*. The article is devoted to the identification of pedagogical conditions for the effective implementation of the methodology for the formation of valeological values of children-adolescents on the basis of the formation of life skills education, which include two external conditions: the management of the implementation of the methodology of education valeological values on the basis of life skills education, selection and formation of the content of learning, and one internal - awareness of needs in observing a healthy lifestyle through the formation of a value attitude to health.*

Keywords: *education of valeological values, training methods, life skills education, healthy lifestyle, management of the implementation of the methodology of education valeological values.*

УДК 374.28(09).378

ОСНОВИ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УНІВЕСИТЕТАХ

Р. В.ЗОЗУЛЯК-СЛУЧИК – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

E-mail: zozulyak_roksolyana@ukr.net

Анотація*. Розвитку сучасної вищої освіти в Україні сьогодні притаманне формування нових стандартів, системотворчим фактором яких виступає професійна компетентність майбутнього фахівця. Водночас соціальна робота належить до тих рідкісних видів професійної діяльності, де часто не професійні знання і навички, а особистісні якості фахівця багато в чому визначають успішність і ефективність роботи. Тому в процесі навчання соціального працівника відбувається не тільки пізнання ним основ і тонкощів професії, а й виховання його як особистості, формування духовно-моральних якостей, які майбутній фахівець виявить в роботі з людьми. Метою дослідження виступає теоретичний аналіз питання сформованості основ професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах у сучасних наукових дослідженнях. Результатом сформованості професійної етики майбутніх соціальних працівників бачиться готовність до продуктивної самостійної й відповідальної дії, завдяки якій студент має можливість продемонструвати власні знання, уміння, моральну культуру, що проявляється в моральній взаємодії та діяльності, тобто йдеться про досягнення рівня професійно-етичної компетентності. Зроблений аналіз спонукає до формування концепції формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах.*

Ключові слова: *соціальний працівник, етика, сформованість професійної етики, навчальний процес.*

Актуальність (Introduction). В основу сучасної освітньої політики покладена якість вищої освіти. Адже саме вона сприяє вирішенню комплексу завдань, що спрямовані на формування особистості компетентного фахівця, орієнтованого на навчання, постійне особистісне й професійне самовдосконалення. Також, важливим є посилення уваги як до загального морально-правового, так і до професійно-етичного становлення особистості майбутнього фахівця. Об'єктивний рівень професійної підготовки майбутнього фахівця визначається сформованістю його професійних і особистісних якостей. Очевидним є факт, що не

© Р. В. Зозуляк-Случик, 2017

Ключевые слова: *воспитание валеологических ценностей, жизненные навыки, образование на основе жизненных навыков, здоровый образ жизни, управление внедрением методики воспитания валеологических ценностей.*

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE IMPLEMENTATION OF THE METHOD OF EDUCATION OF VALELOLOGICAL VALUES OF CHILDREN-SEEN ON THE BASIS OF LIFE SKILLS EDUCATION

O.V. Ieresko

Annotation*. The article is devoted to the identification of pedagogical conditions for the effective implementation of the methodology for the formation of valeological values of children-adolescents on the basis of the formation of life skills education, which include two external conditions: the management of the implementation of the methodology of education valeological values on the basis of life skills education, selection and formation of the content of learning, and one internal - awareness of needs in observing a healthy lifestyle through the formation of a value attitude to health.*

Keywords: *education of valeological values, training methods, life skills education, healthy lifestyle, management of the implementation of the methodology of education valeological values.*

УДК 374.28(09).378

ОСНОВИ СФОРМОВАНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УНІВЕСИТЕТАХ

Р. В.ЗОЗУЛЯК-СЛУЧИК – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

E-mail: zozulyak_roksolyana@ukr.net

Анотація*. Розвитку сучасної вищої освіти в Україні сьогодні притаманне формування нових стандартів, системотворчим фактором яких виступає професійна компетентність майбутнього фахівця. Водночас соціальна робота належить до тих рідкісних видів професійної діяльності, де часто не професійні знання і навички, а особистісні якості фахівця багато в чому визначають успішність і ефективність роботи. Тому в процесі навчання соціального працівника відбувається не тільки пізнання ним основ і тонкощів професії, а й виховання його як особистості, формування духовно-моральних якостей, які майбутній фахівець виявить в роботі з людьми. Метою дослідження виступає теоретичний аналіз питання сформованості основ професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах у сучасних наукових дослідженнях. Результатом сформованості професійної етики майбутніх соціальних працівників бачиться готовність до продуктивної самостійної й відповідальної дії, завдяки якій студент має можливість продемонструвати власні знання, уміння, моральну культуру, що проявляється в моральній взаємодії та діяльності, тобто йдеться про досягнення рівня професійно-етичної компетентності. Зроблений аналіз спонукає до формування концепції формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах.*

Ключові слова: *соціальний працівник, етика, сформованість професійної етики, навчальний процес.*

Актуальність (Introduction). В основу сучасної освітньої політики покладена якість вищої освіти. Адже саме вона сприяє вирішенню комплексу завдань, що спрямовані на формування особистості компетентного фахівця, орієнтованого на навчання, постійне особистісне й професійне самовдосконалення. Також, важливим є посилення уваги як до загального морально-правового, так і до професійно-етичного становлення особистості майбутнього фахівця. Об'єктивний рівень професійної підготовки майбутнього фахівця визначається сформованістю його професійних і особистісних якостей. Очевидним є факт, що не

© Р. В. Зозуляк-Случик, 2017

лише сума знань, умінь і навичок, а синтез компетенцій, практичного досвіду та професійно-етичних якостей є показником ґрунтовно і різнобічно підготовленого спеціаліста. Тому сучасний соціальний працівник має не тільки досконало володіти арсеналом необхідних умінь, знань та навичок, але й володіти сформованими етичними поглядами (знання принципів, вимог і норм моралі та їх специфічного відображення у професійній діяльності) задля «попередження і лікування соціальних хвороб людей різного віку» [8, с. 4].

З-поміж головних загальних вимог до якості підготовки фахівців у галузі соціальної роботи Державний галузевий стандарт підготовки фахівців соціальної сфери у вищих навчальних закладах містить: здатність дотримуватися етичних принципів та стандартів соціальної роботи; уміння виявляти етичні дилеми та суперечності у професійній діяльності та застосовувати засоби супервізії для їх розв'язання; впровадження прийомів мотивації, самомотивації на шляху до досягнення спільної мети, вміння адаптувати свою поведінку до прийняття системи цінностей іншого; демонструвати толерантну поведінку, виявляти повагу до культурних, релігійних, етнічних відмінностей, розрізняти вплив стереотипів та упереджень [5, с. 4]. Отже, професійна етика як дисципліна для майбутніх соціальних працівників виступає однією з ключових при фаховій підготовці в університеті.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Проблема формування основ професійної етики майбутніх соціальних працівників вважається однією з важливих у психолого-педагогічної науці і практиці. Так формуванню особистості фахівця в системі безперервної освіти присвячені праці Л. Архангельського, С. Гончаренко, Т. Івановова, І. Зязюна, С. Кременья, В. Кудіна, Н. Ничкало, В. Пєхоти, О. Щербак та інші; проблема взаємозв'язку етики з професійною діяльністю висвітлена у роботах І. Беха, А. Болдової, Б. Без'язикого, І. Жадленко, Г. Йонас, А. Каленського та інших.

Мета дослідження (Purpose). полягає у виявленні специфіки сформованості професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах у сучасних наукових розробках.

Методи (Methods). У нашій статті ми використовували теоретичні методи дослідження, а саме аналіз психологічної, педагогічної, соціологічної наукової бази задля виокремлення особливостей сформованості основ професійної етики майбутніх фахівців соціальної роботи в університетах.

Результати (Results). Перш ніж перейти до розгляду окресленої проблеми, проведемо семантичний аналіз ключового поняття дослідження «професійна етика», яка властива лише людям відповідної професії. Не зважаючи на численні наукові дослідження, поняття «професійна етика» фахівця і дотепер не має загальновизнаного визначення оскільки не має сталої категорії. Одні дослідники протиставляють поняття професійна етика поняттю загальна етика, інші визначають її як складову загальної етики [15, с. 44]. Основні результати аналізу категорії «професійна етика» наведено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Аналіз поняття «професійна етика» в педагогічній літературі (укладено автором)

Дослідник	**Зміст поняття «професійна етика»**
А. Болдова [2]	галузь етики, предметом якої є визначення та обґрунтування певних нормативних систем, сукупність моральних норм, що характеризує поведінку людини у професійній сфері і визначає ставлення людини до свого професійного обов'язку, є однією зі складових частин мотивації до праці
Г. Васянович [3]	частина загальної етики, в якій відображено особливості функціонування моралі в межах педагогічної діяльності
В. Діуліна [6]	вид етики, яка являє собою сукупність правил поведінки працівників певної професії, що забезпечує моральний характер їх трудової діяльності і позаслужбової поведінки

А. Каленський [7]	вивчає особливості фахової моралі, специфіку реалізації її загальних принципів, розкриває її функції, специфіку, зміст принципів і етичних категорій
О. Кривошеєва [10]	осмислення результатів моральної діяльності та моральних відносин, які виражають сутність моральної свідомості та відображають професійно-етичні якості фахівця
О. Лапузіна [11]	сукупність морально-етичних настанов та ціннісних орієнтацій, що визначають систему норм та цінностей, які регулюють конкретну специфічну діяльність
С. Марченко [13]	вивчає як застосовуються загальні норми моралі, моральності в діяльності та повсякденній поведінці фахівців, так і особливі норми
Л. Хоружа [16]	перелік правил, норм і цінностей, які визначали, як з моральної точки зору повинні поводити себе представники конкретної професії

Водночас, у процесі семантичного аналізу виявлено, що поняття «*формування*» розглядається як фундаментальна категорія психології, що широко використовується, а саме тлумачиться як природно здійснюваний процес кількісних і якісних змін у матерії, свідомості, суспільстві [12, с. 60]. Звідси, формування основ професійної етики майбутніх соціальних працівників можна визначити як процес цілеспрямованого й систематичного впливу на мотиваційну, когнітивну та емоційну сферу студентів, метою якого є становлення такої особистості, яка усвідомлює значення етичної складової своїх професійних обов'язків, має розвинуті морально-особистісні якості та практичні вміння фахівця у сфері професійної етики, що забезпечують вибір ним свідомої етичної поведінки відповідно до професійно-етичних норм.

Ми погоджуємось із В. Беспальком щодо формування професійної етики майбутніх фахівців соціальної роботи. Він розуміє цей процес як «педагогічну систему, що являє собою сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого і навмисного педагогічного впливу на формування особистості фахівця» [1, с. 6].

Процес цілеспрямованого формування професійної етики майбутніх фахівців соціальної роботи потребує реалізації конкретних завдань, а саме: оволодіння теоритичними основами професійної етики, пізнання її структури, функцій, моральних принципів, входження у технологію цього процесу, формування у результаті цього відповідальних професійних умінь і навичок, розвитку гуманістичного мислення, усвідомлення цінностей професії соціального працівника, формування й активізації мотиваційної сфери на здобуття професії фахівця соціальної роботи, самоаналізу і дидактичної рефлексії тощо [8, с. 87].

Опираючись на розробки науковців у формуванні основ професійної етики соціальних працівників, що аналогічно відбувається у двох основних напрямах:

– теоретичному, що передбачає отримання та засвоєння студентами теоретичних знань про етичні взаємини, які утворюються у процесі роботи, етичну свідомість та етичні дії соціального працівника, етичні принципи соціальної роботи;

– практичному, що включає застосування отриманих теоретичних знань, практичних навичок роботи з різними категоріями клієнтів, набуття морального досвіду студентом у процесі навчальної роботи, у яку спеціально включені моральні аспекти професії [4; 14].

Теоретичний рівень найбільш повно та глибоко реалізується під час вивчення студентами курсу «Етика соціальної роботи». Дисципліна виступає складовою філософської науки про роль моральних начал у діяльності працівників соціальних закладів і має велике значення для практики соціальної роботи.

Практична діяльність спрямована на розвиток емоційно-морального аспекту особистості студента. Найголовніше у розвитку емоційності майбутнього соціального працівника – це навчитися бачити та співпереживати людському стражданню, горю. Саме співчуття допомагає виховати у студентів доброзичливість, альтруїзм, безкорисливість.

В основі концепції формування професійної етики майбутніх соціальних працівників закладено три взаємопов'язані складові професійної етики соціальних працівників: моральна свідомість, моральна діяльність, моральні взаємини. Це зумовлює вибір когнітивно-змістового, мотиваційно-діяльнісного та комунікативно-особистісного компонентів формування професійної етики.

Результати аналізу досліджуваної проблеми засвідчують, що професійна етика соціального працівника відрізняється складністю й багатомірністю, виступає як предмет, засіб і результат навчальної та професійної діяльності, у процесі якої засвоюються й розширюються певні специфічні категорії цінностей. Вона містить такі компоненти: особистісний, професійний і соціальний, що проявляються у таких аспектах (рівнях): «ставлення до себе», «ставлення до клієнтів», «ставлення до колег» і «ставлення до суспільства».

Показниками сформованості основ професійної етики майбутніх фахівців в університетах є певні якості особистості та поведінка соціального працівника, узгоджена з вимогами професійно-етичних правил. Фундаментальними етичними знаннями, які визначають професійно-етичні якості соціальних працівників є: моральний обов'язок, моральна відповідальність, справедливість, честь і гідність соціального працівника, такт, вимогливість, толерантність тощо [10, с. 14–15].

Саме не моральні якості, а їхнє поєднання з професійними знаннями, навичками і досвідом створює необхідний комплекс професійних та особистісних якостей, які реалізуються під час виконання професійного обов'язку, пов'язаного з допомогою та дотриманням інтересів громадян. Особливо це актуально тоді, коли йдеться про формування основ професійної етики майбутніх соціальних працівників, оскільки потрібно не лише подати студентам кодекс відповідних моральних положень стосовно соціальної діяльності, а й забезпечити їх засвоєння, виробити в майбутніх фахівців здатність орієнтуватися у складних життєвих ситуаціях. Слід зважати на те, що сучасні реалії вимагають високих морально-ділових і соціальних якостей, умінь ефективно вирішувати професійні завдання, протистояти психологічним труднощам тощо.

У нашому дослідженні формування основ професійної етики ми розглядаємо через удосконалення, самовдосконалення і саморозвиток майбутніх соціальних працівників.

Зокрема, окреслене питання ми розглядаємо як цілеспрямований процес засвоєння знань, умінь і навичок, які зумовлюють розвиток моральної свідомості й самосвідомості, інших особистісних якостей. Основне завдання полягає в тому, аби сформувати у слухачів уміння розуміти соціальні стани і вчинки людини (у тому числі і власні), їх внутрішню детермінацію, а також спричинювані ними суперечливі аспекти гуманістичних цінностей. Іншими словами, мета етичної освіти – допомогти зрозуміти причинно-наслідковий характер поведінки, її детермінацію в системі: цінність – учинок – стан з позиції основних категорій моралі: добро-зло; справедливість-несправедливість; честь-гідність.

За твердженням Ю. Колісник-Гуменюк, завдання формування професійної етики майбутніх фахівців полягають у розвитку моральної свідомості, формуванні моральних почуттів і переконань; вироблені звичок моральної поведінки тощо. Основою формування етичних поглядів фахівця є знання принципів, вимог і норм моралі та їх специфічного відображення у професійній діяльності в певній галузі [9, с. 23–24].

Результати дослідження та їх обговорення. Результатом сформованості професійної етики майбутніх соціальних працівників бачиться готовність до продуктивної самостійної й відповідальної дії, завдяки якій студент має можливість продемонструвати власні знання, уміння, моральну культуру, що проявляється в моральній взаємодії та діяльності, тобто йдеться про досягнення рівня професійно-етичної компетентності.

Висновки і перспективи (Discussion). Отож, спробуємо з викладеного нами зробити висновок, що формування професійно-етичної компетентності майбутніх соціальних працівників в університетах є процесом цілеспрямованого й систематичного впливу на мотиваційну, когнітивну та емоційну сферу студентів. Його метою виступає становлення такої особистості, котра усвідомлює значення етичної складової своїх професійних обов'язків, має розвинуті морально-особистісні якості та практичні вміння соціального працівника у сфері професійної етики, що забезпечують вибір ним свідомої етичної поведінки відповідно до професійно-етичних норм**.** Зроблений аналіз спонукає до здійснення діагностики рівня сформованості моральних аспектів професійної діяльності майбутніх соціальних працівників,

знань із професійної етики, моральних, етичних, комунікативних, мовленнєвих, рефлексивних, дослідницьких та інших професійних умінь, а також розроблення концепції формування професійної етики майбутніх соціальних працівників в університетах.

Список використаних джерел

1. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М.: Высш. шк., 1989. – 144 с.
2. Болдова А. А. Формування професійної етики майбутніх працівників податкової служби в навчально-виховному процесі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Болдова Антоніна Андріївна; Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. – К., 2009. – 236 с.
3. Васянович Г.П. Вибрані твори : у 7 т. / Г. Васянович – Т.3 : Педагогічна етика : навч. посіб. – Львів : Норма, 2015. – 420 с.
4. Галагузова Ю. Н. Социальная педагогика. / Галагузова Ю. Н., Сорвачева Г. В., Штинова Г. Н. – М. : Владос, 2008. – 447 с.
5. Державний галузевий стандарт спеціальності «Соціальна робота». – К., 2016. – 20 с.
6. Діуліна В. В. Соціально-педагогічні умови формування морально-етичної культури майбутнього керівника у сфері управлінської діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Діуліна Віра В'ячеславівна; Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Х., 2003. – 187 с.
7. Каленський А. А. Система розвитку професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін вищих навчальних закладів аграрної та природоохоронної галузей : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Андрій Анатолійович Каленський; Інститут проф..-тех. Освіти НАПН України. – К., 2016. – 498 с.
8. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціального працівника / О. Г. Карпенко. – К. : ДЦССМ, 2004. − 164 с.
9. Колісник-Гуменюк Ю. Концептуальні основи формування професійно-етичної культури майбутніх медиків / Ю. Колісник-Гуменюк // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журнал. – 2011. – № 5. – С. 23–32.
10. Кривошеєва О. І. Формування професійної етики майстрів виробничого навчання в професійно-технічних навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Кривошеєва Оксана Іванівна; Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 260 с.
11. Лапузіна О. М. Формування професійної етики у майбутніх інженерів на основі ситуаційного навчання : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Лапузіна Олена Миколаївна; Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2006. – 248 с.
12. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития : учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. завед. / Владимир Георгиевич Маралов. – М. : Академия, 2002. – 256 с.
13. Марченко С. Я. Професійна етика соціального педагога : навч.-метод. посіб. / Марченко С. Я., Краснова Н. П., Харченко Л. П. – Луганськ, 2009. – 563 с.
14. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / Л. І. Міщик. – К. : ІЗМН, 1997. – 139 с.
15. Михнюк М. І. Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Михнюк Марія Іванівна. – Київ, 2016. – 652 с.
16. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Хоружа Людмила Леонідівна ; Ін-т педагогіки НАПН України. – К., 2004. – 412 с.

References

1. Bespalko V. P. (1989) Systemno-metodycheskoe obespechenye uchebno-vospytatelnoho protsessa podhotovky spetsyalystov [Systemno-metodicheskoye obespechenie uchebno-vospitatelnoho processa podhotovki spetsialistov]. Vussh. shk., 144.
2. Boldova A. A. (2009) Formuvannya profesiynoyi etyky maybutnikh pratsivnykiv podatkovoyi sluzhby v navchalno-vykhovnomu protsesi [Formuvannya profesiynoyi etyky maybutnih pratsivnykiv podatkovoyi sluzhby v navchalno-vyhovnomu protsesi]. Kyiv, 236.
3. Vasyanovych H. P. (2015) Vybrani tvory [Vybrani tvory]. Norma, 420.
4. Halahuzova Yu. N. (2008) Sotsyalnaya pedahohika [Sotsyalnaya pedahohika]. Vlados, 447.

5. Derzhavnyy haluzevyy standart spetsialnosti «Sotsialna robota» (2016) [Derzhavnyi haluzevyi standart spetsialnosti «Sotsialna robota»]. 20.
6. Diulina V.V. (2003) Sotsialno-pedahohichni umovy formuvannya moral'no-etychnoyi kul'tury maybutnoho kerivnyka u sferi upravlins'koyi diyalnosti [Sotsialno-pedahohichni umovy formuvannya moralno-etychnoyi kultury maybutnyoho kerivnyka u sferi upravlinnya diyalnosti]. Kharkiv, 187.
7. Kalenskiy A.A. (2016) Systema rozvytku profesiyno-pedahohichnoyi etyky u maybutnikh vykladachiv spetsialnykh dystsyplin vyshchykh navchal'nykh zakladiv ahrarnoyi ta pryrodookhoronnoyi haluzey [Systema rozvytku profesiyno-pedahohichnoyi etyky u maybutnih vykladachiv spetsialnyh dystsyplin vyshchyh navchalnyh zakladiv agrarnoyi ta pryrodoohoronnoyi haluzey]. Kyiv, 498.
8. Karpenko O.H. (2004) Profesiyne stanovlennya sotsial'noho pratsivnyka [Profesiyne stanovlennya sotsialnoho pratsivnyka]. DTsSSM, 164.
9. Kolisnyk-Humenyuk Yu. (2011) Kontseptualni osnovy formuvannya profesiyno-etychnoyi kultury maybutnikh medykiv Pedahohika i psykholohiya profesiynoyi osvity 5, 23–32.
10. Kryvosheieva O. I. (2007) Formuvannia profesiinoi etyky maistriv vyrobnychoho navchannia v profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh [Formuvannya profesiynoyi etyky maystriv vyrobnychoho navchannya v profesiyno-tehnichnyh zakladah]. Vinnytsya, 260.
11. Lapuzina O. M. (2006) Formuvannya profesiynoyi etyky u maybutnikh inzheneriv na osnovi sytuatsiynoho navchannya [Formuvannya profesiynoyi etyky u maybutnih inzheneriv na osnovi situatsiynoho navchannya]. Vinnytsya, 248.
12. Maralov V. H. (2002) Osnovu samopoznanyya y samorazvytyya [Osnovy samopoznaniya i samorazvitiya]. Akademyya, 256.
13. Marchenko S. Ya. (2009) Profesiyna etyka sotsialnoho pedahoha [Profesiyna etyka sotsialnoho pedahoha]. 563.
14. Mishchyk L. I. (1997) Sotsialna pedahohika [Sotsialna pedahohika]. IZMN, 139.
15. Mykhnyuk M. I. (2016) Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku profesiynoyi kultury vykladachiv spetsialnykh dystsyplin budivelnoho profilyu [Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku profesiynoyi kultury vykladachiv spetsialnyh dystsyplin budivelnoho profilyu]. Kyyiv, 652.
16. Khoruzha L. L. (2004) Teoretychni zasady formuvannya etychnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh [Teoretychni zasady formuvannya etychnoyi kompetentnosti maybutnih vchyteliv pochatkovyh klasiv]. Kyiv, 412.

ОСНОВЫ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ В УНИВЕСИТЕТАХ

Зозуляк-Случик Р. В.

Аннотация. *Развитию современного высшего образования в Украине присуще формирования новых стандартов, системообразующим фактором которых выступает профессиональная компетентность будущего специалиста. Социальная работа принадлежит к тем редким видам профессиональной деятельности, где не только профессиональные знания и навыки, а и личностные качества специалиста во многом определяют успешность и эффективность работы. Целью исследования выступает теоретический анализ вопроса сформированности основ профессиональной этики будущих социальных работников в университетах в современных научных исследованиях. Результатом сформированности профессиональной этики будущих социальных работников проявляется готовностью их продуктивной самостоятельной и ответственной деятельности, благодаря которой студент имеет возможность продемонстрировать свои знания, умения, нравственную культуру, достигнуть уровень профессионально-этической компетентности. Сделанный анализ побуждает к созданию концепции формирования профессиональной этики будущих социальных работников в университетах.*

Ключевые слова: *социальный работник, этика, сформированность профессиональной этики, учебный процесс.*

THE BASES OF FORMATION OF PROFESSIONAL ETHICS OF FUTURE SOCIAL WORKERS IN UNIVERSITIES

R. V.Zozuliak-Sluchyk

Abstract. *Forming of the new standards the system-forming factor of which is professional competence of a future specialist is inherent to the development of the modern higher education in Ukraine today. At the same time social work belongs to those rare types of professional activity where often not professional knowledge and skills but personal qualities of a specialist in many ways determine success and efficiency of work. The aim of the research is theoretical analysis of the question of the formation of bases of professional ethics of future social workers in universities in the modern scientific researches. The result of formation of professional ethics of future social workers is seen in readiness to productive independent and responsible actions, thanks to which a student has an opportunity to show his own knowledge, skills, abilities, moral culture which are shown in moral co-operation and activity, id est, the thing goes about reaching of the level of professional and ethic competence. The done analysis induces to forming of the conception of forming of professional ethics of future social workers in universities.*

Keywords: *social worker, ethics, formation of professional ethics, educational process.*

УДК 37.378

РОЗВИТОК ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ НА ПОЧАТКУ XXI СТ.

Т.С. ЗОРОЧКІНА, кандидат педагогічних наук, доцент
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
E-mail: zvezdochcina@gmail.com

Анотація. *У статті розглядається розвиток вищої педагогічної освіти у Великій Британії на початку XXI ст. Розкрито два основні підходи підготовки педагогічних кадрів. Висвітлюється низка взаємопов'язаних компонентів при підготовці вчителя. Показано які реформи проводяться у Великій Британії за весь період розвитку освіти.*

Ключові слова: *вища педагогічна освіта, Велика Британія, підготовка вчителя, ВНЗ.*

Актуальність (Introduction). У 90-х роках істотні зміни відбулися в організації управління державною системою освіти. У липні 1995 р. в Англії було створено Міністерство освіти і працевлаштування (Department for Education and Employment) шляхом об'єднання колишнього Міністерства освіти і науки та колишнього Міністерства працевлаштування. Останнє займалося проведенням політики у галузі професійної підготовки і здійснювало контроль за системою Національних професійних кваліфікацій. Новостворене Міністерство прийняло на себе такі функції: ведення національної освітньої політики, співробітництво з іншими органами центральної та місцевої влади, формування законодавчої бази діяльності системи освіти, фінансування громадських неміністерських установ та інших організацій, закладення законодавчої основи діяльності цих закладів [1;2].

У травні 1997 року, з приходом до влади лейбористського уряду Т. Блеєра, прем'єр-міністр уже в одній із перших промов проголосив: «Трьома головними національними пріоритетами є: освіта, освіта, освіта». Важливими завданнями в цій сфері були названі не тільки поліпшення обов'язкової освіти, а і професійної, а також реформа фінансування університетської системи. Актуальність завдань обумовлена змінами в характері соціальної політики європейських держав в останні роки. Англійський варіант реформ був названий переходом від «welfare» до «workfare», тобто від турботи держави про добробут громадянина до турботи про те, щоб громадянин мав роботу і сам забезпечив собі добробут». За таких умов значення професійної освіти зростає. Зростає й турбота держави про ці освітні аспекти [3]. Таким чином, кінець XX століття у Великої Британії, ознаменувався істотними змінами в сфері підготовки вчителів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and

© Т. С. Зорочкіна, 2017

THE BASES OF FORMATION OF PROFESSIONAL ETHICS OF FUTURE SOCIAL WORKERS IN UNIVERSITIES

R. V.Zozuliak-Sluchyk

Abstract. *Forming of the new standards the system-forming factor of which is professional competence of a future specialist is inherent to the development of the modern higher education in Ukraine today. At the same time social work belongs to those rare types of professional activity where often not professional knowledge and skills but personal qualities of a specialist in many ways determine success and efficiency of work. The aim of the research is theoretical analysis of the question of the formation of bases of professional ethics of future social workers in universities in the modern scientific researches. The result of formation of professional ethics of future social workers is seen in readiness to productive independent and responsible actions, thanks to which a student has an opportunity to show his own knowledge, skills, abilities, moral culture which are shown in moral co-operation and activity, id est, the thing goes about reaching of the level of professional and ethic competence. The done analysis induces to forming of the conception of forming of professional ethics of future social workers in universities.*

Keywords: *social worker, ethics, formation of professional ethics, educational process.*

УДК 37.378

РОЗВИТОК ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ НА ПОЧАТКУ XXI СТ.

Т.С. ЗОРОЧКІНА, кандидат педагогічних наук, доцент
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
E-mail: zvezdochcina@gmail.com

Анотація. *У статті розглядається розвиток вищої педагогічної освіти у Великій Британії на початку XXI ст. Розкрито два основні підходи підготовки педагогічних кадрів. Висвітлюється низка взаємопов'язаних компонентів при підготовці вчителя. Показано які реформи проводяться у Великій Британії за весь період розвитку освіти.*

Ключові слова: *вища педагогічна освіта, Велика Британія, підготовка вчителя, ВНЗ.*

Актуальність (Introduction). У 90-х роках істотні зміни відбулися в організації управління державною системою освіти. У липні 1995 р. в Англії було створено Міністерство освіти і працевлаштування (Department for Education and Employment) шляхом об'єднання колишнього Міністерства освіти і науки та колишнього Міністерства працевлаштування. Останнє займалося проведенням політики у галузі професійної підготовки і здійснювало контроль за системою Національних професійних кваліфікацій. Новостворене Міністерство прийняло на себе такі функції: ведення національної освітньої політики, співробітництво з іншими органами центральної та місцевої влади, формування законодавчої бази діяльності системи освіти, фінансування громадських неміністерських установ та інших організацій, закладення законодавчої основи діяльності цих закладів [1;2].

У травні 1997 року, з приходом до влади лейбористського уряду Т. Блеєра, прем'єр-міністр уже в одній із перших промов проголосив: «Трьома головними національними пріоритетами є: освіта, освіта, освіта». Важливими завданнями в цій сфері були названі не тільки поліпшення обов'язкової освіти, а і професійної, а також реформа фінансування університетської системи. Актуальність завдань обумовлена змінами в характері соціальної політики європейських держав в останні роки. Англійський варіант реформ був названий переходом від «welfare» до «workfare», тобто від турботи держави про добробут громадянина до турботи про те, щоб громадянин мав роботу і сам забезпечив собі добробут». За таких умов значення професійної освіти зростає. Зростає й турбота держави про ці освітні аспекти [3]. Таким чином, кінець XX століття у Великої Британії, ознаменувався істотними змінами в сфері підготовки вчителів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and

© Т. С. Зорочкіна, 2017

publications). У вітчизняному науковому просторі історичні традиції та сучасний стан теорії й практики системи освіти Великої Британії розкрито в працях Г. Алексевича, Ю. Алфьорова, Н. Воскресенської, Б.Вульфсона, О. Глузман, Ю. Кіщенко, О. Леонтьєва, Т. Мойсеєнко, Л. Пуховської, А. Парінова, Н. Яцишин та ін.

Результати (Results). Уряд Великої Британії створив ряд контролюючих організацій з метою централізації управління; стандартизації освіти в країні. Змінилося ціннісне ставлення до професіоналізму вчителя та його особистісним якостям.

В кінці XX століття британська вища педагогічна освіта більш цілеспрямовано вибудовується в напрямі на духовний, моральний і культурний розвиток особистості і суспільства в цілому. Оскільки, на переконання М. Боннетта [4] «в центрі навчального процесу зосереджені взаємовідносини "вчитель-студент" і англійське суспільство прийшло до висновку, що викладачам необхідно передавати свої цінності молоді, яку вони навчають. Тому дуже важливо, щоб вони співпадали з цінностями, які прийняті вищим навчальним закладом та узгоджені з суспільством в цілому».

Загалом у Великій Британії на кінець XX століття налічувалося близько 170 закладів вищої освіти. Менше за все вищих навчальних закладів на кінець XX століття налічувалося у Північній Ірландії (всього 2 університети та 2 коледжі) та Уельсі (2 університети та 4 коледжі), у Шотландії діяли 14 університетів (включаючи Відкритий Університет) та 9 коледжів, 77 університетів і 54 коледжі діяли в Англії. Освітні системи цих історичних регіонів практично не відрізнялися [5].

На рубежі століть (кінець XX- початок XXI ст.) Позначився новий етап у розвитку британського педагогічної освіти, коли сучасні вчені почали проводити дослідження по створенню єдиної моделі професіоналізму вчителя. В їх роботах зустрічається велика кількість різноманітних підходів до підготовки сучасного вчителя-професіонала, в яких висувається ряд вимог до його особистості, її становленню і розвитку. При цьому розглядаються етапи, через які проходить педагог на шляху до свого професійного майстерності [6].

В кінці XX – на початку XXI століття в британській системі педагогічної освіти утвердилися два основні підходи підготовки педагогічних кадрів:

1. Однорічний курс для тих, хто завершив трирічну університетську підготовку, одержав ступінь бакалавра наук і має намір стати вчителем. Упродовж року студенти проходять курс професійно-педагогічної підготовки і зазвичай вивчають педагогіку, педагогічну психологію, методику викладання (тривалість підготовки орієнтовно 12–16 тижнів) і проходять практику в школі (20–24 тижні). Студенти складають екзамени з педагогіки, методики викладання, захищають дипломну роботу.

2. Чотирирічний курс навчання, який дає можливість отримання академічного ступеня бакалавра педагогіки. Цей курс передбачає дворічну загальнонаукову фундаментальну підготовку і дворічне професійне навчання, протягом якого студент проходить педагогічну практику в школі під керівництвом тьюторів.

Особливістю університетської освіти Великої Британії на початку XXI століття є впровадження комбінованих програм підготовки, які передбачають отримання комбінованих (combined degree) або об’єднаних (joint degree) ступенів. Навчання побудоване за принципом комбінування одного основного предмета з кількома додатковими, що сприяє гуманізації освіти, посиленню інтегративних процесів, між– предметних зв’язків. Сьогодні у Великій Британії, як і в багатьох інших зарубіжних країнах, найбільш поширеними є такі освітньо-кваліфікаційні рівні: бакалавр, магістр, доктор філософії.

Слід підкреслити, що вже в кінці XX століття у Великій Британії актуальною стала проблема співвідношення викладання і дослідницької роботи в діяльності сучасного вчителя. На початку XXI століття ця проблема набула ще більшого значення. Сьогодні в британській системі освіти є запит саме на вчителя- дослідника. У 2004 році питання вдосконалення професійної підготовки сучасного вчителя обговорювалися Радою Європи, де, зокрема, зазначалося, що сучасний вчитель повинен знаходитися у постійному творчому пошуку, займатися самоосвітою, оволодівати новими методиками викладання, розробляти інноваційні методи, вдосконалювати навчальні плани та ін., що є свідченням необхідності підготовки вчителя-дослідника. Як результат трансформації світової і британської системи освіти в XXI столітті утверджується нова освітня парадигма, яка полягає в зміні акцентів позиції сучасного вчителя – з функціонального виконавця він перетворюється на педагога- дослідника (teacher-

researcher), який володіє значним творчим потенціалом, здатністю до рефлексивного мислення, постійної самоосвіти, самовдосконалення своєї професійно-педагогічної діяльності [7].

Сконструйована нова модель підготовки вчителя-дослідника в контексті вищої педагогічної освіти Великої Британії включає низку взаємопов'язаних компонентів: цінності професії – етичний компонент, який базується на інтеграції знань про культуру, цінності, суспільну свідомість у професійну практику; особистісні і професійні якості – компонент професійності вчителя; дослідницька позиція, яка визначає здатність вчителя до освітніх трансформацій; ключові компетенції, які використовуються педагогом для досягнення професійної мети; дослідницькі вміння (гностичні, конструктивні, прогностичні, рефлексивні, комунікативні, , експресивні, сугестивні та ін.), які забезпечують зміст, процес і результат дослідження; технології професійної підготовки на основі дослідницької діяльності; валідність результатів дослідження.

Важливою умовою підготовки вчителя-дослідника у Великій Британії в контексті вищої педагогічної освіти є функціонування спеціальних педагогічних товариств, мета яких полягає в організації симпозіумів, семінарів, майстер-класів педагогів-професіоналів, а також у зміцненні зав'язків між вишівськими викладачами і студентами педагогічних відділень, шкільними менторами. Як учасники педагогічних товариств викладачі, студенти, шкільні вчителі спільно розробляють різні освітні проекти, використовуючи матеріали власного досвіду [8].

На сучасному етапі структура професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в Англії є двоступеневою, з обов'язковим отриманням статусу кваліфікованого вчителя (QTS). Після отримання цього статусу молодий учитель має пройти випробувальний термін (один рік) для адаптації і його підтвердження під керівництвом досвідченого вчителя. Підготовка майбутнього фахівця триває в Англії чотири роки. Ці вимоги зафіксовані в Стандарті кваліфікованого вчителя, який є найбільш відповідним документом підготовки вчителів початкової школи на сучасному етапі. Він охоплює більшість аспектів професійної підготовки, включаючи зміст і форми Національної програми підготовки вчителів з базових предметів.

Виконання даної програми розглядається як один із ключових елементів у планах уряду щодо досягнення і підвищення грамотності, а також щодо прогресу в досягненні цільових показників.

На сучасному етапі розвитку освіти Англії є три моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: послідовна, паралельна й альтернативна. У підготовці майбутніх учителів початкової школи найбільш традиційною є паралельна модель, яка триває три роки і закінчується присудженням статусу кваліфікованого вчителя і наукового ступеня бакалавра.

Навчальна програма включає вивчення предметів базового циклу; психолого-педагогічних дисциплін; професійні дисципліни і предмети за вибором. Педагогічна практика триває 24 тижні. Студенти мають пройти практику не менш, ніж у двох школах. Упродовж шкільної практики студенти викладають один з обов'язкових предметів і беруть активну участь у громадському житті школи. Після завершення навчання студент складає іспит, захищає дипломну роботу (професійний проект), отримує науковий ступінь бакалавра освіти (BEd) і рекомендується для одержання статусу кваліфікованого вчителя.

Послідовна модель найбільш поширена серед учителів середніх шкіл, але останнім часом вона стала популярна і серед бажаючих стати вчителем початкової школи. Навчання відбувається на педагогічних відділеннях університетів, у технічних педагогічних і художніх педагогічних коледжах. Курси послідовної підготовки майбутніх учителів початкової школи тривають 4 роки. Після 3 років навчання студенти отримують ступінь бакалавра і статус кваліфікованого вчителя (QTS). Після 4 років навчання майбутній учитель отримує сертифікат аспіранта в освіті (Postgraduate Certificate in Education – PGCE). Для отримання PGCE для викладання в початковій школі студент повинен пройти навчальну програму, що включає всі дисципліни, які входять до Навчального плану початкової школи, сучасні іноземні мови, інформаційні технології, професійні дисципліни і педагогічну практику в школі. Альтернативна модель містить низку курсів з підготовки майбутніх учителів [9].

Зараз система прийому кандидатів на програми підготовки вчителів включає в себе кілька стадій, які передбачають відповідність абітурієнтів таким умовам:

1) підвищення вимог до освітнім результатами майбутніх вчителів (позначки не нижче 3 в сертифікаті про загальну середню освіту (GCSE) з математики і англійської мови для бажаючих викладати в середній школі; а для тих, хто хоче стати вчителем початкової школи - ще й з наукових дисциплін). Кандидатам на вступ на подипломований рівень підготовки (PGCE) необхідно мати диплом про вищу освіту з балами не нижче 2 класу за національною шкалою;

2) проходження практики в школі до вступу на курс підготовки (освітні установи з підготовки вчителів як університетське, так і не університетського типу вимагають, щоб абітурієнти пройшли як мінімум десятиденну практику в школах, спостерігаючи за роботою вчителя і виявляючи особливості своєї майбутньої професійної діяльності). Таким чином, кандидат отримує можливість переконатися в правильності (чи неправильності) свого вибору професії.

При цьому абітурієнти, які не мають змоги самостійно знайти базу для проходження практики, можуть скористатися послугами спеціально організованої програми шкільної практики (School Experience Programme) [10].

3) усвідомлений вибір типу програми підготовки та освітнього закладу. Як відомо, британська система підготовки педагогічних кадрів відрізняється різноманіттям моделей і гнучкістю маршрутів підготовки.

4) проходження професійних тестів (professional skills tests) з математики та англійської мови (а також по предмету спеціалізації);

Тест на грамотність націлений на перевірку сформованості орфографічних, пунктуаційних, граматичних навичок та перевірку розуміння та осмислення прочитаного тексту. Слід зазначити неоднозначне ставлення до даних тестів з боку педагогічної спільноти.

5) оцінювання комунікативних навичок і умінь міжособистісної взаємодії кандидатів в ході співбесіди [11].

На даний момент вища освіта у Великій Британії є державною, навчання здійснюється у понад 850 вищих навчальних закладах (43 університетах, 159 педагогічних коледжах, 30 політехнічних інститутах тощо). Найбільш престижними університетами є Оксфорд (1168) та Кембридж (1209), які разом іноді називають Оксбридж. Випускники паблік скулз складають 65 % їхніх студентів.

Вища академічна освіта Великої Британії є двоступеневою:

• перший ступінь — додипломне навчання (Undergraduate education/UG), академічний курс на базі середньої освіти на присудження ступеня бакалавра. Ступінь бакалавра буває двох видів: звичайним і ступенем з відзнакою. Для отримання диплома звичайного ступеня вивчається значна кількість дисциплін, для ступеня бакалавра з відзнакою, глибоко вивчається обмежена кількість предметів (зазвичай, одного основного і двох-трьох допоміжних).

• другий ступінь — післядипломне навчання (Postgraduate education), академічний курс на базі вищої освіти на присудження ступеня магістра, магістра філософії та доктора філософії. Програма підготовки магістрів, як правило, включає формулювання основних положень (тез) дисертації та вивчення спецкурсів дисциплін, кількість яких коливається від чотирьох до десяти.

Класичним навчальним закладом Великої Британії є коледж. Згідно з законом 1992 року «Про повну вищу та спеціальну середню освіту», коледжі стали самоврядними, вийшли з підпорядкування місцевих органів влади й самі визначають зміст освіти, форми та методи навчання. На базі коледжів відбувається перекваліфікація та безперервна освіта (Lifelong Education). Коледжі мають різні профілі, терміни навчання, рівні підготовки, умови та якість навчання тощо. В останні десятиріччя коледжі стають багатопрофільними за рахунок об'єднання коледжів і здебільшого мають п'ять-шість напрямів професійної підготовки [12].

Та, на жаль, не все так гладко в сучасній системі вищої світи Великобританії. Як свідчить Британська рада, наступне десятиліття повинне стати визначальним для країни. Незважаючи на той факт, що більшість іноземних студентів обирають навчання у Британії на противагу іншим європейським країнам чи США, процент прийому до вищих навальних закладів буде значно меншим у порівнянні з минулим десятиріччям. За даними ради, до 2020 чисельність іноземних студентів зросте на 300 тис., лише 50 тис. з яких є громадянами Австралії. Проте очікується, що основним джерелом студентів буде Індія, яка має намір випередити Китай за кількістю іноземних

абітурієнтів. Також серед студентів очікуються вихідці з Нігерії, Малайзії, Пакистану та Саудівської Аравії – країн, що стрімкими темпами виходять на ринок праці.

Дослідження свідчить, що для кращого функціонування сектору освіти, Великобританії потрібно звернути увагу на перспективи пошуку міжнародних партнерів для співпраці у вирішення глобальних проблем людства. Найкращими кандидатами на цю роль є Канада, Італія, Німеччина, Франція, Австралія та США.

Доктор Джо Білл, начальник відділу освіти та роботи з громадськістю Британської ради, заявляє: *"Наше дослідження показує – стан вищої освіти в країні покращиться лише за умови, якщо університети і коледжі за підтримки уряду будуть готові зробити рішучі кроки у співпраці з міжнародним ринком вищої освіти. Піклуватися про стан навчання потрібно не лише всередині країни, а й за її межами. Тому доречним буде відкриття філіалів наших університетів в Китаї, на Далекому та Середньому Сході. Ми не можемо дозволити собі втратити такі перспективи реформ."* [13].

Дослідження показало, що на сучасному етапі розвитку системи педагогічної освіти Великої Британії спостерігаються такі тенденції як: перехід до багаторівневої педагогічної освіти, диверсифікація у галузі британської педагогічної освіти, посилення інноваційності у сфері підготовки британських вчителів. Багаторівнева вища освіта як явище відома з часів середньовічних університетів і трактується як відкрита система педагогічної освіти, що має на меті підготовку фахівців із творчої прак- тичної та науково-дослідної педагогічної діяльності в різноманітних сферах освітнього простору країни, Європи та світу [2].

Процес становлення національної державної системи освіти в Великобританії, що почався в кінці XIX - першій половині XX століття йшов досить швидко і різнобічно. Практично постійно працювали урядові комісії вивчали те чи інше питання організації системи освіти: розглядалися проблеми пов'язані з уточненням цілей і завдань початкової та середньої освіти, з визначенням змісту освіти в початковій і середній школі, визнання нових типів початкових і середніх навчальних закладів, питання зв'язку між ступенями освіти, підготовка вчителів і вихователів і т. д.

Становлення і розвиток системи педагогічної освіти в Великій Британії, який охоплює досить великий часовий період з середини XIX до другої половини XX ст., Надзвичайно точно відображає зміни суспільного устрою, соціальних взаємин і вимог британської громадськості до освіти і виховання підростаючого покоління, а значить і до особистості вчителя, як основного «провідника» інновацій та ціннісних орієнтацій в педагогічну діяльність.

Таким чином, у кінці 60-х — на початку 70-х рр. у системі педагогічної освіти Великої Британії відбулися значні зміни. У цей період, бере початок тенденція до вирівнювання якості університетської та неуніверситетської підготовки.

З початку 90-х рр. XX століття підготовка вчителів в Англії та Уельсі здійснюється, в основному, в навчальних закладах двох типів: в університетах (на факультетах педагогіки) і в коледжах вищої освіти (це можуть бути педагогічні коледжі або коледжі, що мають також і інші навчальні курси). Однак, в останні роки відпрацьовано нові шляхи одержання професії, а саме: 4-річний курс на одержання ступеня бакалавра педагогіки (BEd); однорічний курс на одержання післявипускного свідоцтва з педагогіки (PGCE); дворічний курс на одержання післявипускного свідоцтва вчителя початкової школи за контрактом (артикульований учитель); дипломований або ліцензований учитель; дворічний скорочений курс на одержання ступеня бакалавра педагогіки за предметами, що не забезпечені необхідною кількістю викладачів (точні науки, природничі науки, сучасні мови). Всі вони готують кваліфікованих учителів для середньої або початкової школи [14].

У Великій Британії за весь період розвитку освіти проводиться ряд реформ вищої школи: з ’являється єдина структура вищої освіти; одержання коледжами статусу університетів, які давали право присуджувати академічні степені та звання; затвердження нових структур: Рада з питань якості вищої освіти (або Рада ректорів вузів) і Відділ з оцінки якості (державна організація, яка займається перевіркою якості предметів); одержання права присвоєння ступенів неуніверситетським навчальним закладам; покращення роботи магістратури і докторантури; розширення доступу до вищої освіти дорослого населення країни; розробку критеріїв одержання статусу університету, спрощення цієї процедури; покращення якості підготовки фахівців, організація зовнішнього контролю за якістю їх підготовки - шляхом удосконалення роботи національного аудиторського органу.

Всі вищі навчальні заклади Великої Британії умовно можна розділити на 3 групи: університети академічної спрямованості; політехніки, що виникли в 60-і рр. XX ст., які мають практичну спрямованість; спеціалізовані коледжі та інститути [15].

Висновки і перспективи (Discussion). У Великій Британії, в ході реформ педагогічної освіти кінця XX початку XXI століття, в змісті підготовки вчителів був зроблений акцент на практичну підготовку, підвищення функціональної грамотності, а також оволодіння інформаційно - комунікаційними технологіями. Зазначимо, що у британських ВНЗ активно розвивається дистанційне навчання.

Як показав аналіз наукових праць, європейські країни усвідомили необхідність співпраці та інтеграції в рішенні як внутрішньодержавних проблем. В документах, прийнятих в ході міжнародних конференцій, освіта розглядається як сфера спільних інтересів, де може бути досягнуто взаєморозуміння держав і громадян. Слідом за цим європейські країни почали освітні реформи, з ланцюгом додання відкритості своїх систем освіти і формування єдиного загальноєвропейського освітнього простору.

Список використаних джерел

1. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04. - Т., 2002. - 332 с.
2. Толочик А. І. Сучасні тенденції підготовки вчителів у Великобританії// Науковий вісник МДУ імені В . О . Сухомлинського. – Випуск 1.33. Педагогічні науки. – С. 128-131.
3. Сучасна освітня система у Великій Британії.– Електронний ресурс. – [Режим доступу] : http://osvita.ua/school/method/1024/
4. Bonnett M. "New" Era Values and the Teacher – Pupil Relationship as a Form of the Poetic // British Journal of Educational Studies. – 1996. – Vol. 44. – №1. – P.28.
5. Мельничук О. Історичні аспекти становлення та організації вищої педагогічної освіти у Великій Британії // Педагогічний часопис Волині. – №1(4). – 2017. – С. 22-26.
6. Онищенко Ю. Ю. Формирование профессионализма учителя в системе педагогического образования в Великобритании (конец XX - начало XXI вв.) . : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – Коломна, 2007. – 168 с.
7. Barber M. High expectations and standards of all, no matter what: creating a world class education service in England / M. Barber. – London : Routledge Falmer, 2001. – 187 p.
8. Попович І. Є Історичні аспекти розвитку професійної підготовки вчителя- дослідника у вищих навчальних закладах Великої Британії // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки. – 2016. – № 1. – С. 274-279.
9. Нос Л. С. Сучасні підходи до професійної підготовки вчителів початкової школи в країнах Європи / Л. С. Нос // Молодий вчений. — 2017. — №7. – С. 309-312.
10. School Experience Programme .– Електронний ресурс. – [Режим доступу] : https://www.gov.uk/government/publications/school-experience-programme-information-for-schools
11. Абазовик Е. В. Реформирование подготовки учителей в Англии на современном этапе.– Електронний ресурс. – [Режим доступу] : file:///C:/Users/%D0%94%D0%BE%D0%BC/Downloads/reformirovanie-podgotovki-uchiteley-v-anglii-na-sovremennom-etape.pdf
12. Освіта у Великій Британії .– Електронний ресурс. – [Режим доступу] : https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_%D1%83_%D0%92%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D1%96%D0%B9_%D0%91%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%97
13. Перспективи розвитку вищої освіти у Великобританії на наступне десятиліття .– Електронний ресурс. – [Режим доступу] : http://studybridge.com.ua/articles/united-kingdom/percpektivj-razvitiya-vjschego-obrazovaniya-v-anglii-na-10-let.html
14. Кіщенко, Ю. В. Історико-соціальні передумови становлення сучасної системи професійної підготовки вчителів в Англії та Уельсі / Ю. В. Кіщенко // Педагогічні науки : зб. наук. праць. – Херсон: ХДУ, 2005 . – Вип. 40 . – С. 423 – 428.
15. Погребняк Н. М. Основні напрямки реформування вищої педагогічної освіти Великобританії / Н. М. Погребняк // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер.: Педагогічні науки : Зб. наук. ст. – Луганськ, 2010. – Вип. 16 (203). – Ч. II. – С. 278–286.

References

1. Zadorozhna I.P. (2002) Peculiarities of methodical preparation of English language teachers in Great Britain: Diss ... Candidate. ped Sciences: 13.00.04. 332 .
2. Tolochik A.I. Modern Trend of Teacher Training in Great Britain. *Scientific Bulletin of the V. Sukhomlinsky Moscow State University*. Issue 1.33. Pedagogical sciences. 128-131.
3. A modern educational system in the UK. – Retired from: http://osvita.ua/school/method/1024/
4. Bonnett M. (1996) "New" Era Values and the Teacher - Student Relationship as a Form of Poetic. *British Journal of Educational Studies*. Vol. 44. No. 1. 28.
5. Melnichuk O. (2017) Historical aspects of the formation and organization of higher pedagogical education in Great Britain. *Pedagogical magazine of Volyn*. No. 1 (4). 22-26.
6. Onishchenko Yu. Yu. (2007) Formation of teacher's professionalism in the system of pedagogical education in Great Britain (end of XX - beginning of XXI centuries). : Dis ... Candidate ped Sciences: 13.00.01. Kolomna, 168.
7. Barber M. (2001) High expectations and standards of all, no matter what: creating a world class education service in England. London: Routledge Falmer, 187 .
8. Popovich I. (2016) There are historical aspects of the development of vocational training of a researcher-teacher in higher education institutions in the UK. *Scientific Papers of NDU. M. Gogol*: Psychological and pedagogical sciences. No. 1. 274-279.
9. Nos. L. S. (2017) Modern approaches to the vocational training of primary school teachers in European countries. *Young scientist*. №7. 309-312.
10. School Experience Program – Retired from: https://www.gov.uk/government/publications/school-experience-programme-information-for-schools
11. Abaazovik E.V. Reforming teacher training in England at the present stage. -– Retired from: file: /// C: /Users/%D0%94%D0%BE%D0%BC/Downloads/reformirovanie-podgotovki-uchiteley-v-anglii-na-sovremennom-etape.pdf
12. Education in the UK. – Retired from: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0_%D1%83_%D0%92 % D0% B5% D0% BB% D0% B8% D0% BA% D1% 96% D0% B9_% D0% 91% D1% 80% D0% B8% D1% 82% D0% B0% D0% BD% D1 % 96% D1% 97
13. Prospects for the development of higher education in the UK for the next decade .- – Retired from: http://studybridge.com.ua/articles/united-kingdom/percpektivj-razvitiya-vjschego-obrazovaniya-v-anglii-na-10-let.html.
14. Kishchenko, Yu.V. (2005) Historical and social prerequisites for the formation of a modern system of teacher training in England and Wales. *Pedagogical sciences: . Sciences works*. Kherson: KHDU, 40. 423 - 428.
15. Pogrebnyak N.M. (2010) The main directions of the reform of higher education in Great Britain. *Visnyk of Lugansk National University named after Taras Shevchenko*: Pedagogical sciences: Lugansk, V. 16 (203). Ch. II. 278-286.

DEVELOPMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE GREAT BRITAIN AT THE BEGINNING OF XXI ST.

T.S. Zorochkina

Abstract*. The article deals with the development of higher pedagogical education in Grait Britain at the beginning of the XXI century. Two basic approaches of training of pedagogical personnel are revealed. A number of interrelated components are covered during the preparation of a teacher. It shows what reforms are taking place in Grait Britain for the entire period of education development. In Grait Britain, a number of higher school reforms are ongoing throughout the education process: there is a unified structure of higher education; obtaining the status of colleges of universities that gave the right to award academic degrees and titles; the approval of new structures: the Council for the Quality of Higher Education (or the Council of Rectors of Universities) and the Quality Evaluation Unit (a state organization that examines the quality of subjects); obtaining the right to award degrees to non-university educational institutions; improvement of the work of the magistracy and doctorate; expanding access to higher education of the adult population of the country; development of criteria for obtaining university status, simplification of this procedure; improvement of the quality of training of specialists, organization of*

external control over the quality of their training - by improving the work of the national audit body.In Grait Britain, during the reforms of pedagogical education at the end of the XXth to the beginning of the XXI century, the emphasis on practical training, enhancement of functional literacy, and the acquisition of information and communication technologies was emphasized in the training of teachers. It should be noted that distance education is actively developing in British universities. As the analysis of scientific works has shown, European countries have realized the need for cooperation and integration in the solution of domestic problems. In documents adopted during international conferences, education is seen as a sphere of common interests, where mutual understanding between states and citizens can be achieved. Following this, European countries began educational reforms, with a chain of openness to their educational systems and the formation of a unified European educational space.

Key words: *higher pedagogical education, Grait Britain, teacher training, university.*

УДК 377/378:006

ФАХОВА ПЕРЕДВИЩА ОСВІТА: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДШИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

А. А. КАЛЕНСЬКИЙ, доктор педагогічних наук, завідувач лабораторії
науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах
Інститут професійно-технічної освіти НАПН України
E-mail: kaa_1959@ukr.net

Анотація. *У статті представлені концептуальні засади стандартизації підготовки молодших спеціалістів. Розглянуті поняття концепції, її мета, етапи, правове та методичне забезпечення, ядро концепції, методологічні підходи (системний та компетентнісний), принципи її розробки (системності; гнучкості; безперервності; індивідуалізації; орієнтації на кінцевий результат) та очікувані результати.*

Ключові слова: *фахова передвища освіта, молодший спеціаліст, концепція, системний та компетентнісний методологічні підходи, принципи стандартизації.*

Актуальність (Introduction). Унормування в новому українському законодавстві всіх ланок освіти з метою приведення їх до Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО) та Національної рамки кваліфікацій (НРК) потребує і запровадження для них стандартів, розроблених на компетентнісній основі.

У законі України "Про освіту"(2017) зазначено, що фахова передвища освіта спрямована на формування та розвиток освітньої кваліфікації, що підтверджує здатність особи до виконання типових спеціалізованих завдань у певній галузі професійної діяльності, пов'язаних з виконанням виробничих завдань підвищеної складності і здійсненням обмежених управлінських функцій, що характеризуються певною невизначеністю умов та потребують застосування положень і методів відповідної науки, і завершуються здобуттям відповідної освітньої чи професійної кваліфікації. Тобто, здобувачі цих професійних кваліфікацій, що відповідають п'ятому рівню Національної рамки кваліфікацій, призначаються на первинні посади у певному виді економічної діяльності і здійснюють керівництво певною ділянкою роботи, виробничою діяльністю окремих працівників на підприємствах, установах, організаціях незалежно від форми власності.

Статистичні дані станом на 2015 рік свідчать, що кількість суб'єктів господарювання становить 1,97 млн. підприємств, серед яких: великих підприємств – 423 (0,02%), середніх підприємств – 15510 (0,7%), малих підприємств – 47555 (2,4%) та 1910830 (96,7%) – це мікропідприємства. 80% усіх громадян, зайнятих господарською діяльністю (не враховуючи банки і бюджетні установи), працюють у секторі малого та середнього підприємництва, з них 48% осіб – на малих підприємствах, а 32% осіб – на середніх. У 2015 році на одному малому підприємстві працювало до 5 осіб, на одному середньому – 171 особа, на одному великому – понад 4000 осіб. На 5 фізичних осіб-підприємців в середньому припадало лише 2 наймані

© А. А. Каленський, 2017

jects of higher education environmental and agricultural sectors]. Bulletin of Chernigov State Pedagogical University named after Taras Shevchenko. Series: Pedagogical Sciences]. Chernihiv : ChDPU, 124, 27–31.

3. Kalenskyi, A. A. (2017) Pryntsypy rozroblennya derzhavnykh standartiv profesiyno-tekhnichnoyi osvity z konkretnykh profesiy na osnovi kompetentnisnoho pidkhodu [Principles of developing state standards for vocational education in specific occupations based on a competent approach]. Modern science and education: new realities and scientific decisions: zb. nauk. pr. Cherkasy : ChNU imeni Bohdana Khmel'nyts'koho, 117–120.

4. Lokshyna, S. M. (1988) Kratkyy slovar' ynostrannыkh slov [Concise Dictionary of Foreign Words]. Moscow, Russia: Rus. yaz., 10-e yzd., ster, 633.

5. Radkevych, V. O. (2012) Kompetentnisnyy pidkhid do rozroblennya derzhavnykh standartiv profesiyno-tekhnichnoyi osvity [Competency approach to the development of state standards of vocational education]. Prof.-tech. education, 3 (56), 8–10.

6. Rapatsevych, E. S. (2005) Pedahohyka: bol'shaya sovremennaya эntsyklopedyya [Pedagogy: a large modern encyclopedia]. Minsk, Belarus: "Modern Word", 720.

7. Prokhorov, A. M. Sovet·skyy эntsyklopedycheskyy slovar' (1989) [Soviet Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Russia: Sov. эntsykl., 4-e yzd, 1632.

8. Kuptsova, V.Y. Fylosofyya y metodolohyya nauky: ucheb. posobye dlya studentov vыssh. ucheb. zavedenyy (1996) [Philosophy and methodology of science: a textbook for students of higher educational institutions] Moscow, Russia: Aspekt Press, 551.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПРЕДВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ МЛАДШИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

А. А. Каленский

Аннотация. *В статье представлены концептуальные основы стандартизации подготовки младших специалистов. Рассмотрены понятия концепции, ее цель, этапы, правовое и методическое обеспечение, ядро концепции, методологические подходы (системный и компетентностный), принципы ее разработки (системности; гибкости; непрерывности; индивидуализации; ориентации на конечный результат) и ожидаемые результаты.*

Ключевые слова: *профессиональное предвысшее образование, младший специалист, концепция, системный и компетентностный методологические подходы, принципы стандартизации.*

VOCATIONAL EDUCATION: CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF STANDARDIZATION JUNIOR SPECIALISTS TRAINING

A. A. Kalenskyi

Abstract. *The article presents conceptual bases of standardization of training of junior specialists. The concept is analyzed, its purpose, stages, legal and methodological support, the core of the concept, methodological approaches (systemic and competent), the principles of its development (systemic, flexibility, continuity, individualization, orientation to the end result) and expected results.*

Keywords*: vocational education, Junior Specialist, conception, systematic and competent methodological approaches, principles of standardization.*

УДК 37.01/.09 (221)

ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНИХ ЗАСАД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

О.Ю. КАН, викладач кафедри мовної освіти
Херсонський державний університет
E-mail: l-kan@ukr.net

© О. Ю. Кан, 2017

Анотація. *В статті зроблений дефінітивний аналіз організаційно-методичних засад підготовки майбутніх філологів у вищих навчальних закладах України. Проаналізовано роботи вітчизняних та зарубіжних дослідників щодо формування категоріально-понятійного апарату дослідження. Визначені поняття «філологія», «філологічна освіта», «підготовка майбутнього філолога», «організаційно-методичні засади підготовки майбутніх філологів». Установлено, що більшість із цих понять не мають однозначного визначення, а трактуються дослідниками досить по різному в контексті досліджуваних ними проблем.*

Ключові слова: *філологія, філологічна освіта, підготовка майбутнього фахівця, організаційно-методичні засади підготовки майбутніх філологів.*

Актуальність (Introduction). Як зазначено в Державній національній програмі «Освіта», одним з головних завдань вищої освіти є якісна та всебічна підготовка майбутніх філологів. Підготовка майбутніх філологів здійснюється на основі Закону України «Про вищу освіту» (2014), Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 р., державних стандартів підготовки магістрів-філологів з урахуванням основних положень Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти. Проблеми сучасного стану і майбутнього вітчизняної філологічної освіти, яка зазнала значної еволюції протягом XIX-XX століть, є провідним напрямком наукового пошуку в системі гуманітарної підготовки, вимагають найретельнішого осмислення, спеціального розгляду і дослідження з боку педагогічної громадськості з метою подальшого вдосконалення змісту і структури філологічної освіти (багаторівнева, багатоступінчата) з урахуванням перспектив використання філологів в різних сферах громадської діяльності.

Тому у вітчизняній науковій думці проблема дослідження філологічної освіти набуває все більшої актуальності. За таких умов актуальним є звернення до ретроспективного аналізу витоків підготовки майбутніх філологів у вищих навчальних закладах України та її категоріально-понятійного апарату.

Аналіз останніх джерел та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Багато вітчизняних та зарубіжних дослідників (Т. Пушкар, І. Середа, І. Гайдай, Ю. Картава, С. Тітова, Н. Казакова, О. Липчанко-Ковачик, К. Поселецька, Ф. Асанова, Є. Григорєва та ін.) зверталися до проблем підготовки майбутніх філологів та розглядали цей процес у різних контекстах. Так, формування професійної підготовки вчителя-філолога розкривається в наукових доробках О. Щербакова, І. Зимньої, В. Сластьоніна, Н. Кузьміної, З. Курлянд, О. Місечко та ін. Зміст та форми підготовки майбутніх філологів в системі вищої школи аналізуються в працях Л. Калініної, І. Бакаленко, О. Дуплійчук, О. Бігич, Т. Гусєвої, А. Береснєва, О. Зуброової, О. Семеног Є. Пасова та ін. Усі вищеназвані вчені тією чи іншою мірою трактували у своїх роботах різні поняття дотичні до підготовки майбутніх філологів у вищих навчальних закладах.

Мета (Purpose) – здійснити дефінітивний аналіз організаційно-методичних засад підготовки майбутніх філологів у вищих навчальних закладах України.

Методи (Methods). У процесі визначення сутності дефініцій категоріально-понятійного апарату організаційно-методичних засад підготовки майбутніх філологів у вищих навчальних закладах України були проаналізовані різні підходи до трактування понять у історико-педагогічній літературі та окреслені дефініції, які використовуються в дисертаційному дослідженні. Для досягнення поставленої мети на цьому етапі наукового дослідження використано теоретичні методи дослідження: вивчення та аналіз психолого-педагогічної, історико-педагогічної літератури та дисертацій з питань підготовки філологів у вищих навчальних закладах України; систематизація теоретичних даних; аналіз понять «філологія», «філологічна освіта», «підготовка філологів», «організаційно-методичні засади».

Результати (Results). У сучасному розумінні філологія – це сукупність наук, таких як лінгвістика та літературознавство, які вивчають духовну культуру народу, втілену у мові та літературній творчості [4, с. 301].

У Словнику української мови, Словнику іншомовних термінів та Академічному тлумачному словнику філологію трактують як сукупність наук, що вивчають мову й літературу якогось народу. Філологічний простір розуміють як сукупність гуманітарних дисциплін – лінгвіс-

тичних, літературознавчих, історичних та інших, що вивчають історію і сутність духовної культури людства через мовний і стилістичний аналіз писемних текстів.

В Енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя зазначено, що філологія первісно означала «любов до слова». У науковий обіг термін «філологія» введено засновником німецької класичної філології І. Вольфом у ІІ половині XVIII століття. Він трактував цей термін як «сукупність відомостей і повідомлень, які знайомлять з діяннями і долями, політикою, наукою і домашнім становищем греків і римлян, їх культурою, мовами, мистецтвом і науками, звичаями, релігіями, національним характером, образом думок». Класична філологія вивчала давні мови та літератури. У XIX столітті сформувалася нова філософія філологічних наук, яка значно розширила їх предмет і, зорієнтувавши на національні мови та літератури, започаткувала національні філології. Філологія вбирає в себе весь обсяг і глибину людського життя, через знання чужих мов і літератур допомагає зрозуміти інші народи й культури, збагнути сенс буття. Основним матеріалом дослідження у філології є фіксовані і живі тексти, що акумулюють у собі досвід народів у просторі й часі.
[6, с. 958-959].

В англомовних словникових джерелах, таких як «Encyclopedia Britannica», «Ancient History Encyclopedia» філологія також у своєму первинному значенні трактується як «любов до слова», але пізніше набуває визначення вивчення мови в літературних джерелах та як сукупність вивчення літератури, історії і лінгвістики; вивчення історії мови, включаючи історичне дослідження літературних текстів.

Дж. Пейл у своїй праці «Philology», яка вперше була надрукована в 1877 році, відповідаючи на запитання, що являє собою філологія, констатує, що це наука, яка вчить нас, що таке мова. Він зазначив, що філолог має справу зі словами, які є складовою мови, але не для того щоб вивчити їх значення, а щоб дослідити їх історію, що допомагає проаналізувати розвиток мови [16, с. 5].

Інший зарубіжний дослідник Дж. Тернер в своїй книзі «Philology: The Forgotten Origins of the Modern Humanities» трактує філологію як багатогранне вивчення текстів, мов та мовного явища в загалі. Він також зазначає, що на сучасному етапі в англомовному світі для філології «настали важкі часи»: багато американців, які навіть мають не шкільну освіту не розуміють це слово. А ті, хто вважає, що знає це слово, як правило, відносять цей термін до античних грецьких або латинських текстів,тобто асоціюють поняття з класичною філологію [17, с. 12].

Ще здавна науковці намагалися дати визначення поняття філологія. Так, у другій половині XIX століття професор Рішельєвського ліцею К. Зеленецький написав книгу «Введення в загальну філологію» (1853 р.). Ця праця, в деякому сенсі унікальна, оскільки не має аналогів ні за широтою дослідження історико-філологічних наук, ні за кількістю згаданих літературних джерел філологічного знання. Крім того, очевидна спроба автора на тлі існуючої критики риторики як словесної науки створити «науку про Слово» [2, с. 53].

За визначенням С. Аверінцева, філологія – це спільнота гуманітарних дисциплін – лінгвістичної, літературознавчої, історичної та ін., які з'ясовують сутність та вивчають духовну культуру людства за допомогою мовного аналізу письмових текстів [1].

На думку Ю. Степанова, філологія характеризується сукупністю наукових дисциплін та їх взаємодією – як загальних: мовознавство, літературознавство, історія, семіотика, культурологія, так і допоміжних: палеографія, текстологія, лінгвістична теорія тексту, теорія дискурсу, поетика, риторика тощо. Дослідник називає філологію областю гуманітарного знання, що має своїм безпосереднім об'єктом головне втілення людського слова і духу – текст. [12, с. 592]. Хоча визначено головний об'єкт філології – текст, філологія знову пояснюється як «сукупність» дисциплін, куди входять і історія, і семіотика, і культурологія – наукові дисципліни, предмети яких хоча і можуть з'єднуватися, але є досить самостійними [2, с. 54].

В. Гудков, який порівняв та проаналізував низку дефініцій щодо сутності філології у різних виданнях, пропонує визначати її як сукупність гуманітарних наук (дисциплін), які вивчають мову (мови) та втілену у мові (мовах) і виражену засобами мови (в різноманітних текстах) культуру людства (або окремих етносів) [5, с. 16].

Л. Щерба ще на початку XX століття зазначив важливість філології як гуманітарної навчальної дисципліни під час свого виступу на Першому Всеросійському з'їзді викладачів ро-

сійської мови (1917 рік), що відображено навіть у назві його доповіді «Філологія як основа загальної освіти» [4, с. 301].

Г. Жерновей у своєму дослідженні класичної філології приймає до уваги той факт, що термін філологія має певну лексикографічну та термінологічну традицію в структурі вищих навчальних закладів України. Тому дослідник пропонує такі трактування семантичної структури цього терміна: 1) філологія – це сукупність суспільних наук, які вивчають мову, усну народну творчість і літературу народів; 2) наука, яка вивчає і займається виданням старовинних текстів; 3) одиниця вищого навчального закладу (факультет, кафедра), де вивчають мову, літературу й усну творчість народу [7, с. 251].

На нашу думку, визначення Г. Жерновея найбільш повно охоплюють усі галузі філології як науки, відображають всі аспекти розвитку філології, особливо в досліджуваний історичний період. Тому в слід за Г. Жерновеєм будемо дотримуватися цього трактування в нашому дослідженні.

Варто додати, що Г. Жерновей, Л. Щерба, В. Гудков визначають філологію не тільки як науку, але як галузь знань, сукупність гуманітарних дисциплін, що відображає сучасне поняття філології у якості філологічної освіти.

В Енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя філологічна освіта – це система і результат філологічного навчання (вивчення мов і літератур) та наукової філологічної роботи у середній школі та вищих навчальних закладах, складова гуманітарної освіти. Метою філологічної освіти є форсування наукового філологічного світогляду та філологічної компетенції, що включає в себе систему обов'язкових лінгвістичних і літературознавчих знань, володіння мовами, знання історії і топології літературних текстів, уміння і навички лінгвістичного і літературознавчого аналізу творів, перекладу, філологічну ерудицію та інтуїцію, добре мовне виховання (мовне чуття, мовний смак) та інтелігентну мовну поведінку [6, с. 958].

Українська філологічна освіта веде початок від письменства ранньоукраїнської доби: «Велесової книги» (VIII-IX ст.), «Руської правди» (XI ст.), «Повчання Володимира Мономаха», «Слова про закон і благодать» (1049 р.) Іларіона, «Слова о полку Ігоревім» (XII ст.), київських і галицько-волинських літописів, перекладів Святого письма, Києво-Печерського патерика. Середньоукраїнська доба збагатила українську філологію «Судебником» Каземира Ягайловича (1468 р.), писаними українською мовою Литовським статутом (1568 р.), Пересопницьким Євангліем (1556-1561 рр.) «Острозькою Біблією» (1581 р.), козацькими літописами, українськими драмами, вертепом та інтермедіями, різдвяними і великодніми віршами, посланнями І.Вишневського, філософсько-літературними піснями й трактатами Г.Сковороди, видатними досягненнями риторів Києво-Могилянської академії (Ф. Прокоповича, С. Славенецького, С.Полоцького, С. Яворського, Д. Туптала, І. Галятовського). Тут закладалися основи граматичної розбудови і лексичної кодифікації української мови: «Грамматіка словенськия» Л. Зизанія (1569 р.), «Лексис» Л. Зизанія (1569 р.), «Грамматіка...» М. Смотрицького (1619 р.), «Лексис словенороський ...» П. Беринди, «Граматика словенська» І.Ужевича (1643 р.) [6, с. 958-959].

Українську філологічну освіту закладали, творили і розвивають багато поколінь визначних вчених-філологів, письменників, педагогів та методистів: М. Максимович, Т. Шевченко, І. Франко, О. Потебня, М. Драгоманов, І. Огієнко, С. Смаль-Стоцький, В. Сухомлинський, Є.Пасічник, М. Пентилюк, М. Жулинський та ін. [6, с. 958-959].

Сучасну українську філологічну освіту у ВНЗ складають наукові галузі та навчальні дисципліни мовознавчого циклу (українська мова, вступ до мовознавства, старослов'янська мова, діалектологія, історична граматика, історія української літературної мови, текстознавство, лінгвістичний аналіз тексту, загальне мовознавство, риторика, стилістика, методика викладання, історія літературознавства, теорія літератури тощо). Складовими частинами філологічної освіти в Україні є знання зарубіжних літератур та знання і володіння іноземними мовами [6, с. 958-959].

На поняття «філологічна освіта» у відносно сучасному розумінні натрапляємо у гімназичній освіті XIX століття. Основою філологічної освіти в них стала методика філологічного читання Ф.І. Буслаєва, яка була пов'язана з граматикою, вивченням древніх та західноєвропейських мов. Навчання будується на основі методу індукції (від часткового до загального): навчання теорії словесності досягається за допомогою вивчення класичних творів на основі

самостійного читання і філологічного аналізу, в процесі яких набувать теоретичні знання, що закріплюють їх потім письмовими вправами (переклади, перекладання, виклади, реферати, твори) [14, с.45].

Сучасне ж розуміння терміну «філологічна освіта» базується на уявленні про мову як основу будь-якої комунікації й культури в цілому [15, с.184].

В англомовних та багатьох європейських країнах термінна сполука «філологічна освіта» не зустрічається ні в словникових джерелах, ні в університетських програмах. Але є такі термінні сполуки як «гуманітарна освіта», «мовна освіта», «літературна освіта». Дві останніх сполуки і є філологічною освітою в нашому розумінні, але в більш вузькій інтерпретації.

Ураховуючи вищезазначене, філологічну освіту розуміємо як систему підготовки фахівців з мов та літератур (лінгвістів, літературознавців, викладачів, учителів, перекладачів), мета якої – озброєння студентів систематичними спеціальними знаннями, практичними навичками і вміннями роботи з текстом. Філологічна освіта забезпечує підготовку особистості, яка вчить мови і літератури, розширює мовне середовище.

Так як філологічна освіта передбачає певну підготовку майбутнього фахівця, необхідно розглянути також це поняття. Словникові джерела визначають та характеризують підготовку як дію зі значенням «підготувати», а також запас знань, навичок, досвід, набуті у процесі навчання, практичної діяльності» [3, с. 767].

У педагогічному словнику термін «професійна підготовка» тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [9, с. 382].

Професійна підготовка вчителя-філолога стала об'єктом дослідження багатьох науковців-педагогів. Такі дослідники як О. Антонова, О. Дуплійчук, С. Лісова, О. Дубасенюк, П. Саух розглядають професійну підготовку фахівців як процес навчання, спрямований на формування професійних знань, умінь та навичок, що дають можливість виконувати професійну діяльність.

О. Афанасьєва дослідила літературний аспект професійної підготовки філологів; Л. Базиль – теоретичну підготовку студентів філологічних спеціальностей; Л. Йовенко – формування готовності майбутніх учителів-філологів до родинного виховання, О. Семеног – літературознавча підготовка філологів у вищій школі.

«Енциклопедія освіти» під ред. В. Кременя характеризує професійну підготовку як комплекс спеціальних знань, умінь, навичок, трудового досвіду і норм поведінки, які в сукупності забезпечують успішну професійну діяльність, а також як процес засвоєння спеціальних знань і вмінь [6, с. 347].

В. Семиченко окреслює професійну підготовку як процес професійного становлення майбутніх спеціалістів. Вона також наголошує, що професійна підготовка є метою і результатом діяльності вищого навчального закладу з професійної підготовки фахівців; називає професійну підготовку чинником, що визначає необхідність залучення студента до навчально-виховної діяльності [11, с. 109].

У своєму дисертаційному дослідженні О. Липчанко-Ковачик визначає, що якщо підготовка здійснюється під час вивчення певної дисципліни, то вона може відбуватися як у школі, так і у вищому навчальному закладі. Якщо ж підготовка охоплює вивчення багатьох дисциплін і має певне спрямування (педагогічна, медична, військова тощо) і мету – опанування професії, то її визначають як професійну підготовку [8, с. 15].

Т. Пушкар у своєму дослідженні зазначає, що професійна підготовка залежить від майбутнього профілю професійної діяльності; водночас науково-педагогічний аналіз процесу професійної підготовки майбутнього вчителя відбувається переважно за усталеним алгоритмом – теоретичний аналіз проблеми, аналіз стану професійної підготовки, проектування моделей чи технологій професійної підготовки тощо. Однак якщо йдеться про майбутніх учителів філологічних спеціальностей, то переважна більшість науковців (О. Афанасьєва, Л. Базиль, О. Семеног, І. Соколова, Б. Тевлін та ін.) наголошує на значущості культурологічної, лінгвістичної, комунікативної підготовки фахівців, яка ґрунтується на засадах гуманістичного підходу. Авторка, враховуючи думку попередників, окреслює професійну підготовку фахівців як процес формування комплексу знань, умінь, навичок, особистісних якостей майбутніх фахівців, що забезпечують розвиток їх готовності до майбутньої професійної діяльності та вмі-

щують формування професійних комунікацій з урахуванням майбутнього професійного фаху [10, с.12-13].

Проаналізувавши наукову літературу, можна зробити висновок, що поняття професійної підготовки розглядалося багатьма дослідниками, але тлумачилося ними з точки зору напряму дослідження, відповідно до обраної теми дослідження. Так, наприклад, такі вчені як Т.Пушкар, В. Васильєв, О. Дубасенюк, О. Березюк та ін. трактують професійну підготовку як процес формування професійних знань, умінь та навичок. Професійну підготовку називають процесом формування готовності до майбутньої професійної діяльності такі дослідники як О. Хаустова, М. Бубнова, Л. Бродська, О. Полозенко, та ін. Як процес формування професійних компетенцій та компетентностей, професійну підготовку у своїх роботах визначають Т.Балихіна, В. Антіпова, О. Вовк, Н. Бідюк, Г. Удовіченко та ін.

На нашу думку, кожне з тлумачень, які запропоновані різними дослідниками є відповідним, тому що воно окреслює певний аспект професійної підготовки.

Таким чином, можна стверджувати, що підготовка майбутніх філологів – це комплексна організаційно-методична система, що забезпечує формування знань, умінь та навичок з мов та літератур, мета якої – озброєння майбутніх філологів систематичними спеціальними знаннями, практичними навичками і вміннями роботи з текстом.

Якщо вважати підготовку майбутніх філологів комплексною організаційно-методичною системою, то є необхідність більш детально розглянути організаційно-методичні засади підготовки майбутніх філологів.

В словникових джерелах є багато визначень організації та методів навчання. Доцільним вважаємо роздивитися деякі з них для більш повного та детального визначення поняття.

В Енциклопедії освіти організація визначається як внутрішня підпорядкованість, узгодженість, сукупність процесів або дій, що ведуть до вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого [6, с. 613].

Організація навчально-виховного процесу трактується як сукупність цілеспрямованих педагогічних дій, спрямованих на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення знань, високої професійної компетентності, швидкої адаптації до змін у соціально-культурній сфері [6, с. 613].

Організація навчального процесу — це система заходів, які охоплюють розподіл навчального навантаження між кафедрами закладу освіти, підбір викладачів, створення розкладу занять, консультацій, видів поточного та підсумкового контролю, державної атестації. Організація навчального процесу забезпечується навчальними підрозділами закладу освіти (навчальним відділом, факультетами, кафедрами тощо) [13, с. 54].

Що стосується методу, то довідкові джерела визначають його як спосіб побудови й обґрунтування системи філософського знання; сукупність прийомів і операцій практичного і теоретичного освоєння дійсності. В свою чергу методи навчання – один з найважливіших структурних компонентів навчального процесу. Метод – це серцевина процесу навчання, ланка яка зв'язує запроектовану мету і кінцевий результат. Слово «метод» в перекладі з грецької означає «дослідження, спосіб, шлях досягнення мети». З позиції сучасних педагогічних поглядів, методи навчання характеризуються як багатостороннє, багатовимірне, багатоякісне, поліфункціональне дидактичне явище [6, с. 486, с. 492].

Оскільки це поняття є багатовимірним, то можна сказати, що методи навчання мають багато ознак: це й спосіб спільної діяльності учителя й учнів, і спосіб отримання інформації, і сукупність упорядкованих прийомів,дій та операцій, і спосіб стимулювання і мотивації учнів, тощо. Кожна з цих ознак має свою характеристику і характеризує один з аспектів методів навчання. Тому не існує одностайної думки щодо визначення поняття «методи навчання». Враховуючи результати досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених (А. Алексюк, Н. Бібік, В. Лозова, Л. Момот, О. Савченко, Ю. Бабанський, М. Левіна, В. Оконь, М. Махмутов та ін.) найбільш загальним можна вважати таке визначення: метоли навчання – це впорядковані способи взаємозв'язаної діяльності вчителя і учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань [6, с. 493].

Тому, можна сформулювати таке поняття організаційно-методичних засад – це цілісна та упорядкована система, що утворює єдине ціле та має на меті за допомогою змісту, форм та методів навчання сформувати особистість фахівця. Організаційно-методичні засади

включають в себе декілька аспектів: навчально-методичний, психолого-педагогічний, матеріально-технічний, інформаційно-гносеологічний. Навчально-методичний аспект забезпечує належний рівень науково-методичного забезпечення: матеріали для лекційних, практичних занять тощо. Психолого-педагогічний аспект є важливим для правильного відбору матеріалу для навчання залежно від вікових, соціальних та інших особливостей студентів, а також використання належних методів та прийомів навчання. Матеріально-технічний аспект свідчить про рівень забезпеченості закладу належним обладнанням та іншими допоміжними засобами: наявність укомплектованої бібліотеки, лабораторій тощо. Інформаційно-гносеологічний аспект показує рівень насиченості матеріалів результатами сучасних досліджень, відповідність науковій думці, новизну підручників, посібників та ін., які використовуються під час занять.

Ураховуючи все вище сказане, можна трактувати організаційно-методичні засади підготовки майбутніх філологів як цілісну, упорядковану та багатогранну систему, яка має на меті за допомогою змісту, форм та методів навчання сформувати уміння та навички з мов та літератур, озброїти майбутніх філологів систематичними спеціальними знаннями, практичними техніками роботи з текстом.

Висновки і перспективи (Discussion). Таким чином, на основі аналізу робіт вітчизняних та зарубіжних дослідників щодо формування категоріально-понятійного апарату дослідження, визначено сутність понять «філологія», «філологічна освіта», «підготовка майбутнього філолога», «організаційно-методичні засади підготовки майбутніх філологів». Установлено, що більшість з цих понять, не дивлячись на вивченість питання, не мають однозначного визначення та трактуються дослідниками досить по різному із урахуванням специфіки досліджуваних ними проблем. Предметом подальшого наукового пошуку може стати дослідження нормативно-правової бази філологічної освіти у вищих навчальних закладах України досліджуваного періоду.

Список використаних джерел

1. Аверинцев С.С. Филология // Большая советская энциклопедия / М., 3-е изд., Т. 27. – 1977. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://philologos.narod.ru/texts/aver_philol.htm
2. Аннушкин В. И. Филология – словесность – языкознание в классической русской традиции и современном научно-педагогическом процессе // К 80-летию Ю. В. Рождественского / под ред. А. А. Волкова, А. Ю. Овчинникова, О. Э. Хазановой. – М., 2006. – С. 53–79
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
4. Григорьева Е.В. Филологическое образование в поликультурном пространстве России XXI века и его отражение в ФГОС средней и высшей школы / Григорьева Е.В., Маевский Н.Н. // Известия южного федерального университета. Филологические науки. – 2007. – №1-2. – С. 300-314.
5. Гудков В.П. Филология как наука и как совокупность образовательных дисциплин // Информ. бюл. № 9 Совета по филологии Учебно-методического объединения по классическому университетскому образованию. Ярославль, 2006. – С. 15-27.
6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. Кремень В. Г. – К.: Юрінком Інтер,. 2008. – 1040 с.
7. Жерновей Г. Я. Класична філологія в Чернівецькому університеті: сторінки історії в іменах (1875–1940) / Г. Я. Жерновей // Науковий вісник Чернівецького університету. Романо-слов'янський дискурс. – 2011. – Вип. 565. – С. 251-254.
8. Липчанко-Ковачик О.В. Підготовка майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Липчанко-Ковачик Оксана Василівна ; Нац. ун-т вод. госп-ва та природокористування. – Рівне, 2016. – 22 с. : рис., табл.
9. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 514 с.
10. Пушкар Т.М. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій [Текст] : автореф. дис. ...

канд. пед. наук : 13.00.04 / Пушкар Тетяна Миколаївна ; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир, 2016. – 20 с.

11.Семиченко В. А. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів / В.А. Семиченко // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки]. – К. : Міленіум, 2005. – Том. І : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – Ч. 15. – С. 109–112.

12. Степанов Ю. С. Филология // Русский язык: энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Караулов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 1997. – С. 592–596.

13.Терно В.В. Ліцензування і акредитація у сфері вищої освіти: формування справ / В.В.Терно. — К.: МАУП, 2006. — 200 с.

14.Технологии и методики обучения литературе : учеб. пособие для бакалавров / ред.: В.А. Коханова .— 2-е изд., стер. — М. : ФЛИНТА, 2016 .— 249 с.

15.Ядровской Е.Р. Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык, литература): Опыт построения терминосистемы / Под общей ред. Е. Р. Ядровской, А.И. Дунева. – СПб.: Свое издательство, 2015. – 306 с.

16.Peile Jh. Philology / John Peile New York: Appleton and company, 1879. – 187 p.

17.Turner O. Philology: The Forgotten Origins of the Modern Humanities. Princeton University Press, 2014. – 576 p.

References

1. Averyntsev S.S. Filologia [Philology]. Available at: http://philologos.narod.ru/texts/aver_philol.htm

2. Annushkin V. Y. (2006). Filologia – slovesnost – yazykoznanie v klassicheskoi russkoi traditsii v sovremennom nauchno-pedagogicheskom protsesse [Philology – language art – linguistics in the classical Russian tradition in the current scientific and educational process]. V. Rozhdestvenskiy's 80-year anniversary conference (Moscow), 53–79.

3. Busel V.T. ed. (2005).Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [The large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv: VTF «Perun», 1728.

4. Grigoreva E.V., Mayevskiy N.N. (2007). Filologicheskoye obrazovaniye v polykulturnom prostranstve Rossii XXI veka v ego otrazheniye v FHOS srednei i vysschei shkoly [Philological education in the polycultural space in Russia of 21st century in its reflection of FHOS in the secondary and high school]. South Federal University Review, 1-2, 300-314.

5. Gudkov V.P. (2006). Filologiya kak nauka i kak sovokupnost obrazovatelnykh distsyplin [Philology as a science and as the complex of general subjects]. The philology newsletter of Academic Methodological Association in classical university education, 9, 15-27.

6. Kremen V. ed. (2008). Entsyklopediia osvity [Education Encyclopedia]. Kyiv: Yurinkom Inter, 1040.

7. Zhernovei H. Ia. (2011). Klasychna filolohiia v Chernivetskomu universyteti: storinky istorii v imenakh (1875–1940) [Classical philology in Chernovtsy University: famous names on history pages (1875-1940)]. Chernovtsy University Scientific Annals, 565, 251-254.

8. Lypchanko-Kovachyk O.V. (2016). Pidhotovka maibutnikh bakalavriv-filolohiv do vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti [Future bachelor degree philologist training for using of interactive technologies in the professional activity]. Rivne, 22.

9. Yarmachenko M.D. ed. (2001). Pedahohichnyi slovnyk [Educational dictionary]. Kyiv : Pedahohichna dumka, 514.

10.Pushkar T.M. (2016). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostei do mizhosobystisnoi vzaiemodii zasobamy komunikatyvnykh tekhnolohii [The formation of readiness of future philology teachers for interpersonal interaction by means of communicative technologies]. Zhytomyr, 20.

11.Semychenko V. A. (2005). Teoretyko-metodolohichni osnovy pidhotovky maibutnikh psykholohiv [Theoretical and methodological basis for future psychologists training]. Psychology Contemporary Problems. Kyiv: Milenyum, 15. 109–112.

12.Stepanov Iu. S. (1997). Filologiya [Philology]. The Russian language Encyclopedia. Moscow, 592–596.

13.Terno V.V. (2006). Litsenzuvannia i akredytatsiia u sferi vyshchoi osvity: formuvannia

sprav [Licensing and accreditation in higher education]. Kyiv: MAUP, 200.
14.Kokhanova V.A. ed. (2016). Tekhnologii i metodiki obucheniya literature : ucheb. posobiye dlia bakalavrov [Literature techniques and methods: bachelor study guide]. Moscow: FLYNTA, 249.
15.Yadrovskoi E.R. (2015). Glossariy metodicheskikh terminov i poniatiy (russkiy yazyk, literatura): Opyt postroyeniya terminosistemy [Methodical terms and definitions glossary: terminological system construction attempt]. Saint Petersburg: Svoe izdatelstvo, 306.
16.Peile Jh. (1879). Philology. New York: Appleton and company, 187.
17.Turner O. (2014). Philology: The Forgotten Origins of the Modern Humanities. Princeton Univ.ersity Press, 576.

ДЕФИНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИХ ОСНОВ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ

Е.Ю. Кан

Аннотация*. В статье сделан дефинитивный анализ организационно-методических основ подготовки будущих филологов в высших учебных заведениях Украины. Проанализированы работы отечественных и зарубежных исследователей касательно формирования категориально-понятийного аппарата исследования. Определены понятия «филология», «филологическое образование», «подготовка будущего филолога», «организационно-методические основы подготовки будущих филологов». Установлено, что большинство из этих понятий не имеют однозначности в определениях и трактуются исследователями достаточно по-разному, учитывая специфику исследуемых ими проблем.*

Ключевые слова: *филология, филологическое образование, подготовка будущего специалиста, организационно-методические основы подготовки будущих филологов.*

DEFINITIVE ANALYSIS OF THE ORAGNIZATIONAL AND METHODICAL BASIS OF FUTURE PHILOLOGIST TRAINING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

O.Y. Kan

Abstract. *The article deals with the definitive analysis of the organizational and methodical basis of future philologist training in higher educational institutions of Ukraine. The author analyzes the works of native and foreign researches to form a framework of categories and concepts of the given research. The author defines such concepts as "philology", "philological education", "future philologist training", "organizational and methodical basis". The article shows that a lot of these concepts do not have a single definition, so the scientists can handle it differently considering their own context of the research.*

Keywords: *philology, philological education, future specialist training, organizational and methodical basis of future philologist training.*

УДК 378

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Д.Е. КІЛЬДЕРОВ, кандидат педагогічних наук, професор, декан інженерно-педагогічного факультету
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
E-mail: de_k@i.ua

Анотація. *У статті проаналізовано поняття педагогічна технологія і технологія навчання. Встановлено, що педагогічна технологія побудована на основі реалізації особистісного, системного і діяльнісного підходів. Педагогічна технологія – це природовідповідна, цілісна система форм, методів і засобів навчання, а також теорія проектування і механізм практичного використання цієї системи для досягнення гарантованого результату під час реалізації науково обґрунтованого дидактичного процесу, незалежно від особливостей (специфіки) предмета, що вивчається.*

© Д. Е. Кільдеров, 2017

sprav [Licensing and accreditation in higher education]. Kyiv: MAUP, 200.
14.Kokhanova V.A. ed. (2016). Tekhnologii i metodiki obucheniya literature : ucheb. posobiye dlia bakalavrov [Literature techniques and methods: bachelor study guide]. Moscow: FLYNTA, 249.
15.Yadrovskoi E.R. (2015). Glossariy metodicheskikh terminov i poniatiy (russkiy yazyk, literatura): Opyt postroyeniya terminosistemy [Methodical terms and definitions glossary: terminological system construction attempt]. Saint Petersburg: Svoe izdatelstvo, 306.
16.Peile Jh. (1879). Philology. New York: Appleton and company, 187.
17.Turner O. (2014). Philology: The Forgotten Origins of the Modern Humanities. Princeton Univ.ersity Press, 576.

ДЕФИНИТИВНЫЙ АНАЛИЗ ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИХ ОСНОВ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УКРАИНЫ

Е.Ю. Кан

Аннотация*. В статье сделан дефинитивный анализ организационно-методических основ подготовки будущих филологов в высших учебных заведениях Украины. Проанализированы работы отечественных и зарубежных исследователей касательно формирования категориально-понятийного аппарата исследования. Определены понятия «филология», «филологическое образование», «подготовка будущего филолога», «организационно-методические основы подготовки будущих филологов». Установлено, что большинство из этих понятий не имеют однозначности в определениях и трактуются исследователями достаточно по-разному, учитывая специфику исследуемых ими проблем.*

Ключевые слова: *филология, филологическое образование, подготовка будущего специалиста, организационно-методические основы подготовки будущих филологов.*

DEFINITIVE ANALYSIS OF THE ORAGNIZATIONAL AND METHODICAL BASIS OF FUTURE PHILOLOGIST TRAINING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

O.Y. Kan

Abstract. *The article deals with the definitive analysis of the organizational and methodical basis of future philologist training in higher educational institutions of Ukraine. The author analyzes the works of native and foreign researches to form a framework of categories and concepts of the given research. The author defines such concepts as "philology", "philological education", "future philologist training", "organizational and methodical basis". The article shows that a lot of these concepts do not have a single definition, so the scientists can handle it differently considering their own context of the research.*

Keywords: *philology, philological education, future specialist training, organizational and methodical basis of future philologist training.*

УДК 378

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Д.Е. КІЛЬДЕРОВ, кандидат педагогічних наук, професор, декан інженерно-педагогічного факультету
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
E-mail: de_k@i.ua

Анотація. *У статті проаналізовано поняття педагогічна технологія і технологія навчання. Встановлено, що педагогічна технологія побудована на основі реалізації особистісного, системного і діяльнісного підходів. Педагогічна технологія – це природовідповідна, цілісна система форм, методів і засобів навчання, а також теорія проектування і механізм практичного використання цієї системи для досягнення гарантованого результату під час реалізації науково обґрунтованого дидактичного процесу, незалежно від особливостей (специфіки) предмета, що вивчається.*

© Д. Е. Кільдеров, 2017

Обґрунтовано, що технологія навчання – поняття близьке, але не тотожне педагогічній технології, оскільки воно відбиває шлях засвоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) у рамках певного предмета, теми, питання в межах обраної технології. Технології навчання варіативні і схожі на індивідуальні методики.

***Ключові слова**: методика навчання, педагогічна технологія, технологічний підхід, технологія навчання, учитель технологій.*

Актуальність (Introduction). Технологічний підхід знаходить своє персоніфіковане вираження в педагогічній технології (на міждисциплінарному рівні) і технології навчання (в межах конкретної дисципліни). Відповідно до вищевикладеного спробуємо визначити суть педагогічної технології.

На нашу думку, виникнення поєднання "технологія навчання" було продиктовано протиріччям між стрімким розвитком науки і техніки (що проявилась у появі нових технологій (електронних, інформаційних), реалізованих у відповідному устаткуванні і технічному оснащенні, і межами традиційних методик навчання, і відповідних ним засобів навчання. Наприклад, розвиток аудіовізуальних, комп'ютерних засобів надання інформації сприяло появі різного роду інтенсивних методик (наприклад вивчення англійської мови).

Аналіз останніх досліджень і публікацій (Analysis of recent researches and publications). В.П. Беспалько справедливо відмічає, що "роль педагога і його мистецтва на стадії навчання поступово знижується і зовсім зникає у сфері самонавчання [1, с. 13]. Автор вважає, що розвиток техніки персональних комп'ютерів разом з ростом психолого-педагогічних знань дозволяє ставити питання про персоніфіковану освіту.

Дослідник вважає, що персоніфікована освіта буде новим етапом в розвитку усієї системи освіти. Тільки з опорою на персоніфіковане навчання з чітким індивідуалізованим дидактичним завданням, адекватній особистісній спрямованості учня, і педагогічною технологією, здатною вирішувати цю задачу, можна зробити якісний освітній стрибок.

На наш погляд, саме технічне відставання породило певне "технологічне" відставання в навчанні, коли переважно вербальні засоби передачі інформації перестали давати необхідний освітній результат.

У роботі Т.С. Назарової вироблений цікавий аналіз історії виникнення термінів "технологія навчання" і "педагогічна технологія" [5].

У середині 60-х рр. зміст цього терміну (педагогічні технології) піддавався широкому обговоренню в педагогічній літературі і за кордоном, і на міжнародних конференціях, де було визначено два напрями його тлумачення в залежності від рівня і результатів досліджень в цій галузі у різних країнах.

Прибічники першого наполягали на необхідності застосування технічних засобів і засобів програмованого навчання (technology in education). Представники другого напряму перевагу бачили в тому, щоб підвищити ефективність організації навчального процесу (technology of education) і здолати відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки. Таким чином, перший напрям був позначений як "технічні засоби в навчанні", а другий виник трохи пізніше, як "технологія навчання" або "технологія навчального процесу" [3, с. 123-124].

До кінця 70-х – початку 80-х рр. поняття "Технологія навчання" і "педагогічна технологія" все частіше стали усвідомлюватися як система засобів, методів організації і управління навчально-виховним процесом. При цьому були виділені дві сторони педагогічної технології: застосування системного знання для вирішення практичних завдань і використання в навчальному процесі технічних пристроїв.

На думку М.А. Пригодія технологію навчання слід розглядати як індивідуальну професійну здатність викладача (або учителя), що дозволяє йому в процесі навчання обирати такі технічні або інформаційні засоби, що ефективно впливають на ефективність засвоєння навчального матеріалу студентами або учнями [6, с. 251].

М.В. Кларин не вважає ці поняття рівнозначними, розуміючи під терміном "технологія навчання" конструювання систем масового навчання і професійної підготовки, а під терміном "педагогічна технологія" – виявлення принципів і способів оптимізації освітнього простору, що включає розробку і використання прийомів і матеріалів, а також оцінку методів, що використовуються [4, с. 10].

А.А. Ченцев визначає педагогічну технологію таким чином: "Педагогічна технологія – набір процедур, оновлюючих професійну діяльність учителя і гарантуючих кінцевий планований результат" [7, с. 87].

Мета (Purpose) статті – визначити особливості застосування педагогічної технології в системі підготовки учителів технологій.

Методи (Methods). У процесі дослідження застосовано наступні методи: аналіз, узагальнення та систематизація.

Результати (Results). У певному смислі нам близька позиція Т.С. Назарової, яка визначила педагогічну технологію як "область знання, що включає методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей навчання" На думку автора, ця область знання може включати різні інші спеціалізовані технології, поширені в інших галузях науки і практики: нові інформаційні технології, промислові (індустріальні), електронні, поліграфічні, медичні та ін. [5, с. 26].

Технологія навчання – поняття близьке, але не тотожне педагогічній технології, оскільки воно відбиває шлях засвоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) у рамках певного предмета, теми, питання в межах обраної технології. Технології навчання варіативні і схожі на індивідуальні методики.

З такою постановкою питання Т.С. Назарової можна говорити про те, що педагогічна технологія і технологія навчання співвідносяться як загальне і часткове, при цьому педагогічна технологія є підсистемою по відношенню до освітньої технології, яка виражається в загальній стратегії перетворення освітнього простору.

Т.С. Назарова вказує, що, мабуть, система безперервної освіти в нашій країні може бути віднесена до рангу освітніх технологій [5].

Аналіз досліджень з проблеми реалізації технологічного підходу в процесі підготовки педагога дозволив виявити його сутнісні характеристики: 1) планування, аналіз цілей, наукову організацію навчально-виховного процесу, вибір методів, засобів, матеріалів, що найбільш відповідають цілям і змісту в інтересах підвищення ефективності навчання; 2) стандартизація, уніфікація процесу, можливість його відтворення стосовно заданих умов, контроль (діагностичність цілей) як складова; 3) забезпечення гарантованої результативності, ефективність навчального процесу, відтворюваність результатів.

Особистісний характер технології навчання, на наш погляд, полягає в її орієнтації на формування і розвиток професійно значущих якостей особистості.

У нашій роботі ми не ставили самоціллю дати визначення поняття "технологія" стосовно процесу навчання – конструювання дефініцій справа досить складна і, на наш погляд, є виправдана тільки у тому випадку, коли нове визначення розкриває нову, "несподівану" грань в пізнанні.

Таким чином, педагогічна технологія – це технологія, побудована на основі реалізації особистісного, системного і діяльнісного підходів.

Таке розуміння педагогічної технології в певному смислі базується на додатковому для рефлексії підході, запропонованим Г.Г. Гранатовим. Центральною ідеєю цього підходу є узагальнений принцип доповнення, який сформульований таким чином: "в системі властивостей будь-якого об’єкту або суб’єкта, відносно стійко асиметрично гармоніюють пари взаємодоповнюючих і, зокрема, протилежних властивостей, ознак або рис, одночасний і однаково яскравий прояв яких неможливий або маловірогідний" [2, с. 14-15].

Гарантований результат обумовлюється не лише успішним оволодінням особистістю "спресованим" людським досвідом, його самоактуалізацією і розвитком творчих здібностей, але і самоактуалізацією і творчим розвитком носія цього досвіду (вчителя), в результаті якого цей досвід набуває нову якість. На основі встановлених закономірностей проектування цілісного педагогічного процесу розробляється технологія навчання.

Оволодіння майбутнім учителем системоутворюючими компонентами, що становлять основу методологічної культури, дозволять йому проектувати на цій основі індивідуалізовану технологію навчання, тобто технологію, розроблену відповідно до принципів проектування педагогічної технології, адаптованих до особливостей дисципліни, що вивчається, і професійних якостей викладача.

Висновки і перспективи (Discussion). На нашу думку педагогічна технологія – це

природовідповідна, цілісна система форм, методів і засобів навчання, а також теорія проектування і механізм практичного використання цієї системи для досягнення гарантованого результату під час реалізації науково обґрунтованого дидактичного процесу, незалежно від особливостей (специфіки) предмета, що вивчається.

Перспективи подальших наукових досліджень полягає у визначенні принципів та підходів професійної підготовки учителів технологій.

Список використаних джерел

1. Беспалько В. П. Персонифицированное образование // Педагогика. 1998. № 2. С. 12-17.
2. Гранатов Г. Г. Метод дополнительности в развитии понятий (педагогика и психология мышления): Монография. Магнитогорск: МаГУ, 2000. 195 с.
3. Ильина Т. А. Понятие "педагогическая технология" в современной буржуазной педагогике // Советская педагогика. 1971. № 9 С. 123-129.
4. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. М.: Высш. шк., 1989. 144 с.
5. Назарова Т. С. Педагогические технологии; новый этап эволюции? // Педагогика. 1997. № 3. С. 20-27.
6. Пригодій М. А. Визначення сучасних підходів до підготовки майбутніх учителів технологій // Вісн. Черніг. держ. пед. ун-ту ім. Т.Г. Шевченка. Чернігів: ЧНПУ, 2011. Вип. 93. С. 250-252.
7. Ченцов А. А. Методы разработки системы профессиональной подготовки учителя // Советская педагогика. 1976. № 3. С. 78-87.

References

1. Bespal'ko V. P. (1998) Personifitsirovannoye obrazovaniye [Personalized education] // Pedagogika. (2). 12-17.
2. Granatov G. G. (2000) Metod dopolnitel'nosti v razvitii ponyatiy (pedagogika i psikhologiya myshleniya) [The method of complementarity in the development of concepts (pedagogy and psychology of thinking)]: Monografiya. Magnitogorsk: MaGU, 195.
3. Il'ina T. A. (1971) Ponyatiye "pedagogicheskaya tekhnologiya" v sovremennoy burzhuaznoy pedagogike [The concept of "pedagogical technology" in modern bourgeois pedagogy] // Sovetskaya pedagogika. (9). 123-129.
4. Klarin M. V. (1989) Pedagogicheskaya tekhnologiya v uchebnom protsesse [Pedagogical technology in the educational process]. M.: Vyssh. shk., 144.
5. Nazarova T. S. (1997) Pedagogicheskiye tekhnologii; novyy etap evolyutsii? [Pedagogical technologies; a new stage in evolution?] // Pedagogika. (3). 20-27.
6. Prygodii M. A. (2011) Viznachennya suchasnikh pidkhodiv do pidgotovki maybutnikh uchiteliv tekhnologiy [Definition of modern approaches to the training of future technology teachers] // Vísn. Chernig. derzh. ped. un-tu im. T.G. Shevchenka. Chernigiv: CHNPU, (93). 250-252.
7. Chentsov A. A. (1976) Metody razrabotki sistemy professional'noy podgotovki uchitelya [Methods of developing a teacher training system] // Sovetskaya pedagogika. (3). 78-87.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЙ

Д.Э. Кильдеров

Аннотация. *В статье проанализированы понятия педагогическая технология и технология обучения. Установлено, что педагогическая технология построена на основе реализации личностного, системного и деятельностного подходов. Педагогическая технология – это природосоответствующая, целостная система форм, методов и средств обучения, а также теория проектирования и механизм практического использования этой системы для достижения гарантированного результата при реализации научно обоснованного дидактического процесса, независимо от особенностей (специфики) изучаемого. Обосновано, что технология обучения понятие близкое, но не тождественное педагогической технологии, поскольку оно отражает путь усвоения конкретного учебного материала (понятия) в рамках определенного предмета, темы, вопроса в пределах*

выбранной технологии. Технологии обучения вариативные и похожи на индивидуальные методики.

Ключевые слова: *методика обучения, педагогическая технология, технологический подход, технология обучения, учитель технологий.*

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY IN TRAINING SYSTEM OF TEACHERS OF TECHNOLOGIES

D.E. Kilderov

Abstract. *The article analyzes the concept of pedagogical technology and teaching technology. It is established that pedagogical technology is based on the implementation of personal, system and activity approaches. Pedagogical technology is an environmentally relevant, holistic system of forms, methods and means of learning, as well as the theory of design and the mechanism of practical use of this system to achieve a guaranteed result in the implementation of a scientifically based didactic process, regardless of the peculiarities (specifics) of the subject being studied. It is substantiated that technology of teaching is a concept close but not identical to pedagogical technology, since it reflects the way of mastering a particular educational material (concept) within the framework of a certain subject, topic, the question within the framework of the chosen technology. Learning technologies are varied and similar to individual techniques. The personal character of learning technology, in our opinion, is its orientation towards the formation and development of professionally meaningful personality traits. The educational process in the application of pedagogical technology has the following characteristics: planning, analysis of goals, scientific organization of the educational process, the choice of methods, tools, materials that most meet the goals and contents in order to increase the effectiveness of learning; standardization, unification of the process, the possibility of its reproduction in relation to the given conditions, control (diagnostic purposes) as a component; ensuring the guaranteed effectiveness, the effectiveness of the educational process, reproducibility of the results.*

Keywords*: teaching methodology, pedagogical technology, technological approach, technology teaching, technology teacher.*

УДК 37.378

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО АПАРАТУ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

А.О. КОГУТ, здобувач
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
E-mail: olonka@ukr.net

Анотація. *У статті здійснено теоретичний аналіз понятійно-термінологічного апарату дослідження готовності майбутніх учителів до індивідуальної роботи учнів початкової школи. Розкрито трактування понять, термінів у психолого-педагогічній літературі: «готовність», «професійна готовність», «готовність до педагогічної діяльності», «професійна готовність майбутнього учителя початкової школи», «індивідуальна робота», «організація індивідуальної роботи учнів початкової школи».*

Ключові слова: *професійна готовність, готовність до педагогічної діяльності, професійна готовність майбутнього учителя початкової школи, індивідуальна робота, організація індивідуальної роботи учнів початкової школи.*

Актуальність (Introduction). Україна на початку XXI століття переживає складний період трансформації суспільного розвитку й радикальних перетворень у галузі освіти, намагаючись вийти на рівень світових стандартів.

Вищі педагогічні навчальні заклади мають вагомий досвід професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи. Однак докорінні зміни у змісті початкової освіти, реформування українського суспільства значною мірою вплинули на характер і зміст професійної підготовки вчителів початкової школи.

© А.О. Когут, 2017

выбранной технологии. Технологии обучения вариативные и похожи на индивидуальные методики.

Ключевые слова: *методика обучения, педагогическая технология, технологический подход, технология обучения, учитель технологий.*

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY IN TRAINING SYSTEM OF TEACHERS OF TECHNOLOGIES

D.E. Kilderov

Abstract. *The article analyzes the concept of pedagogical technology and teaching technology. It is established that pedagogical technology is based on the implementation of personal, system and activity approaches. Pedagogical technology is an environmentally relevant, holistic system of forms, methods and means of learning, as well as the theory of design and the mechanism of practical use of this system to achieve a guaranteed result in the implementation of a scientifically based didactic process, regardless of the peculiarities (specifics) of the subject being studied. It is substantiated that technology of teaching is a concept close but not identical to pedagogical technology, since it reflects the way of mastering a particular educational material (concept) within the framework of a certain subject, topic, the question within the framework of the chosen technology. Learning technologies are varied and similar to individual techniques. The personal character of learning technology, in our opinion, is its orientation towards the formation and development of professionally meaningful personality traits. The educational process in the application of pedagogical technology has the following characteristics: planning, analysis of goals, scientific organization of the educational process, the choice of methods, tools, materials that most meet the goals and contents in order to increase the effectiveness of learning; standardization, unification of the process, the possibility of its reproduction in relation to the given conditions, control (diagnostic purposes) as a component; ensuring the guaranteed effectiveness, the effectiveness of the educational process, reproducibility of the results.*

Keywords*: teaching methodology, pedagogical technology, technological approach, technology teaching, technology teacher.*

УДК 37.378

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТІЙНО-ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО АПАРАТУ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

А.О. КОГУТ, здобувач
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
E-mail: olonka@ukr.net

Анотація. *У статті здійснено теоретичний аналіз понятійно-термінологічного апарату дослідження готовності майбутніх учителів до індивідуальної роботи учнів початкової школи. Розкрито трактування понять, термінів у психолого-педагогічній літературі: «готовність», «професійна готовність», «готовність до педагогічної діяльності», «професійна готовність майбутнього учителя початкової школи», «індивідуальна робота», «організація індивідуальної роботи учнів початкової школи».*

Ключові слова: *професійна готовність, готовність до педагогічної діяльності, професійна готовність майбутнього учителя початкової школи, індивідуальна робота, організація індивідуальної роботи учнів початкової школи.*

Актуальність (Introduction). Україна на початку XXI століття переживає складний період трансформації суспільного розвитку й радикальних перетворень у галузі освіти, намагаючись вийти на рівень світових стандартів.

Вищі педагогічні навчальні заклади мають вагомий досвід професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи. Однак докорінні зміни у змісті початкової освіти, реформування українського суспільства значною мірою вплинули на характер і зміст професійної підготовки вчителів початкової школи.

© А.О. Когут, 2017

Аналіз останніх джерел та публікацій (Analysis of recent researches and publications). У педагогіці та психології вищої школи досліджується професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів як компетентного, здатного до саморозвитку: підготовка майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах нової структури і змісту початкової освіти (Н. Бібік, О. Савченко), загальні принципи організації педагогічного процесу та основні напрями конструювання змісту психолого-педагогічної підготовки, що забезпечують формування вчителя-дослідника, який перебуває у постійному пошуку ефективних і раціональних методів навчання і виховання (Л. Хомич), формування творчої особистості майбутнього вчителя (Н. Кічук, С. Сисоєва), організація професійного самовиховання майбутніх вчителів початкових класів (О. Кучерявий), формування етичної компетентності майбутніх вчителів початкових класів (Л. Хоружа) та ін.

Мета (Purpose). На даному етапі цього дослідження метою статті є теоретичний аналіз понятійно-термінологічного апарату питання готовності майбутніх учителів до організації індивідуальної роботи учнів початкової школи.

Методи (Methods). Теоретичні (аналіз педагогічної, психологічної літератури); інтерпретаційно-аналітичний метод щодо вивчення вітчизняних джерел із застосуванням порівняння, систематизації та узагальнення.

Результати (Results). Явище готовності становить предмет вивчення як педагогів, так і психологів. Перші акцентують увагу на виявленні факторів і умов, дидактичних та виховних засобів, що дають змогу керувати становленням і розвитком готовності. Психологи орієнтуються на встановленні характеру зв'язків і залежностей між станом готовності та ефективністю діяльності.

За останні роки проведено багато досліджень з проблем формування готовності підростаючого покоління до різних видів діяльності. Готовність до діяльності розглядається науковцями у широкому та вузькому значенні. У широкому значенні поняття «готовність до діяльності» трактується як готовність до життєвої практики в цілому, до входження в нову сферу, до самореалізації у творчій діяльності, до перенесення знань і способів діяльності з однієї сфери в іншу, до діяльності в нових умовах, що постійно змінюються, до адекватної самооцінки. У вузькому значенні «готовність до педагогічної діяльності» – сукупність властивостей і якостей особистості учителя, що адекватно відображає структуру його педагогічної діяльності як вирішальну умову швидкої адаптації випускника вищого навчального закладу до специфічних умов педагогічної праці, як можливість до подальшого професійного вдосконалення [7, с. 95].

У роботах учених (А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Бондар, І. Зязюн, Н. Кічук, О. Кіяшко, З. Курлянд, А. Ліненко, С. Сисоєва, С. Смірнов, Л. Хомич, В. Чайка, І. Шапошнікова, О. Ярошенко та ін.) переконливо доведено, що саме стан готовності особистості до виконання професійно-педагогічної діяльності забезпечує не тільки її ефективність, але й можливості подальшого самовдосконалення. Названими вченими виділені такі прояви готовності, як позитивне ставлення до праці вчителя, певний рівень оволодіння педагогічними знаннями, вміннями і навичками, самостійність у розв'язанні педагогічних завдань, розвиток педагогічних здібностей, сформованість моральних рис та ін. [6, с. 100].

У дидактиці феномен готовності розглядають по-різному, це пояснюється особливостями теоретичних концепцій авторів та різними завданнями, які вони перед собою ставили.

Науковці М. Дьяченко, Л. Кандибович розглядають готовність як рису особистості, як психічний її стан. Психічний стан особистості в розумінні цих авторів – це актуалізація та пристосування можливостей з метою успішного виконання окремих операцій (дій) у даний момент часу. Автори виділили такі компоненти готовності до професійної діяльності: мотиваційний (позитивне ставлення до професії, інтерес до неї та інші стійкі професійні мотиви); орієнтаційний (знання та уявлення про особливості та умови діяльності, вимоги до особистості); операційний (розвиток здібностей та оволодіння прийомами професійної діяльності, необхідними знаннями, уміннями й навичками, процесами аналізу, синтезу, порівняння і та ін.); вольовий (самоконтроль, уміння управляти діями); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки, відповідність процесу розв'язання задач оптимальним зразкам) [1].

У працях науковців «готовність» визначається, як «психічний стан», як «особистісне», «структурне утворення», «властивість» або «якість» особистості. Теоретичний аналіз науко-

во-педагогічної літератури дав нам можливість вивчити різні аспекти змісту й структури терміна «готовність» та дозволив переконатися, що дослідники переважно диференціюють поняття «готовність» і «підготовка», розглядаючи підготовку як процес, а готовність – як результат цього процесу.

У тлумачному словнику В. І. Даля поняття «готовність» трактується як «стан або властивість готового» [2, с. 388]. У психологічному словнику готовність до дії визначається як стан мобілізації усіх психофізіологічних систем людини, що забезпечують ефективність виконання певних дій [10, с. 21]. У «Енциклопедії освіти» готовність до діяльності розглядається як стан мобілізації психологічних та психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [5, с. 137-138].

К. Дурай-Новакова стверджує, що поняття «професійна готовність» увійшло в педагогічну науку в 70-х роках ХХ ст. В аналізі проблеми професійної готовності до педагогічної діяльності науковець указує на те, що ядром формування готовності виступає позитивне ставлення студентів до майбутньої професії, стійкі мотиви діяльності, наявність професійно-значимих якостей особистості, засвоєння сукупності професійно-педагогічних знань, оволодіння педагогічними вміннями та ефективне застосування їх на практиці [4, с. 55].

Готовність майбутнього вчителя до професійної діяльності трактується вченими (А.Капська, А. Линенко, О. Пєхота та ін.) як особистісне утворення, що забезпечує внутрішні мотиви діяльності, педагогічну самосвідомість, педагогічні здібності, знання, вміння та навички, здатність до інтегрування знань, професійно значущі якості особистості. Воно включає особистісну складову (педагогічної самосвідомості, інтересу до діяльності, потреби в ній, мотивів діяльності) та процесуальну (педагогічні здібності, знання про предмет і способи діяльності, навички й уміння, професійно значущі якості) і мобілізує особистість на включення у професійну діяльність [8].

Підготовка спеціаліста, на думку О.Мороза, обіймає чотири фази: засвоєння навчальної інформації з підготовки спеціаліста; формування професійних умінь і навичок у штучно створених умовах; формування професійних умінь і навичок у реальних умовах; формування власного професійного стилю в умовах самостійної трудової діяльності [9].

Учитель початкових класів у професійному становленні проходить низку рівнів: педагогічної вмілості, що досягається після закінчення навчального закладу та вдосконалюється в школі, базується на достатній теоретичній і практичній підготовці та утворює основу професіоналізму вчителя; педагогічної майстерності, тобто доведеної до високого ступеня досконалості вмілості, що відображає високий рівень методів і прийомів використання психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується висока ефективність освітнього процесу; педагогічної творчості, яка характеризується включенням у навчально-виховну діяльність тих або інших методичних модифікацій, раціоналізації прийомів і методів навчання; педагогічного новаторства – найвищого рівня професійної діяльності вчителя, який органічно включає висунення та реалізацію нових, прогресивних ідей, принципів і прийомів у процесі навчання та виховання й суттєве підвищення його якості. Педагогічна вмілість і основи педагогічної майстерності формуються в майбутніх учителів під час навчання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження дає підставу зробити певні узагальнення щодо поняття готовності майбутнього вчителя початкової школи до педагогічного процесу.

Отже, *професійна готовність майбутніх учителів початкової школи до педагогічної діяльності* є складним структурним утворенням, основою якого є позитивне ставлення до майбутньої учительської професії, наявність професійних якостей особистості, сукупність професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, та вміння використовувати їх на практиці.

Особливий інтерес представляє процес формування готовності майбутніх учителів до індивідуальної роботи учнів початкової школи. Виникає потреба у розкритті поняття «індивідуальної роботи учнів початкової школи».

Індивідуальна форма навчання забезпечує формування в учнів умінь самостійно опрацьовувати матеріал, привчає до самоосвіти, поглиблює і розширює набуті знання, надає можливість учневі реалізувати себе як індивідуальність відповідно до своїх вроджених і набутих здібностей і задатків. В умовах індивідуалізації вчитель має можливість активізувати навчальну діяльність учнів, досягти поставленої для кожного учня навчальної мети відповід-

но врахувавши його індивідуальні можливості, виступає при цьому в ролі консультанта або керівника.

Індивідуальна форма роботи використовується при викладанні навчальних предметів на всіх етапах уроку, для вирішення різних дидактичних завдань: засвоєння нових знань і їх закріплення, формування і закріплення умінь і навичок, для повторення і узагальнення пройденого матеріалу. Цей вид роботи переважає у виконанні домашніх робіт, самостійних і контрольних завдань в класі.

Переваги індивідуальної форми роботи полягають в тому, що вона дозволяє кожному учневі поглиблювати і закріплювати свої знання, виробляти необхідні вміння, навички, набувати досвіду пізнавальної творчої діяльності.

Індивідуальна форма організації роботи учнів передбачає самостійне виконання учнем однакових для всього класу завдань без контакту з іншими учнями, але в єдиному для всіх темпі. За індивідуальної форми організації роботи учень виконує вправу, розв'язує задачу, проводить дослід, пише твір, реферат, доповідь тощо. Індивідуальним завданням для учня може виступати робота з підручником, довідником, словником, картою та іншими засобами навчання.

Індивідуальне навчання повинно здійснюватися відповідно до індивідуальних особливостей учнів. Під особливостями учня потрібно розуміти своєрідність його уяви, відчуттів, пам'яті, мислення, інтересів, здібностей, темпераменту і характеру. Індивідуальна форма навчання базується на знанні особистості та умов проживання учня. Вона передбачає пристосування форм і методів впливу до індивідуальних особливостей учня для забезпечення розвитку більш високого рівня особистості [5, с. 332].

Тлумачення терміну «індивідуальна робота» неоднозначне. Індивідуальну роботу розуміють як «одну з форм організації навчального заняття» (А.П. Кондратюк, Б.П. Єсипов); «роботу учнів за спеціальними завданнями і за своєю власною ініціативою» (І.Т. Огородніков, В. Оконь); «здійснення індивідуального підходу в навчанні» (М.А. Данилов, М.Н. Скаткін, Є.С.Рабунський); «виконання школярем навчального завдання» (В.І. Лозова, П.Г. Москаленко, Г.В. Троцко); «форму організації пізнавальної діяльності» (Л.В. Кондрашова, В.К. Буряк, Л.А. Гапоненко); «найважливішу форму виховання» (В.С. Юркевич); «самостійну роботу» (Г. Нойнер, Ю.К. Бабанський). Ряд учених ототожнюють поняття «індивідуальна робота» й «індивідуальне навчання».

Поняття «індивідуальна робота» у педагогічній літературі зустрічається як у навчальному, так і у виховному процесі. Доцільно буде виділити ознаки, які характеризують індивідуальну роботу у виховному процесі, навчальному процесі і загальні.

Ознаками індивідуальної роботи, які відносяться до виховного процесу, є: «опосередкований вплив на учня через дитячий колектив», «педагогічний вплив учителя на учня», «найважливіша форма виховання», «збігання з інтересами, потребами і цінностями».

Ознаки, що стосуються саме навчального процесу: «невід'ємність від роботи колективу», «більш поглиблена робота», «за спеціальними завданнями учителя», «без взаємодії з іншими», «під безпосереднім керівництвом учителя», «дозволяє організувати активну самостійну роботу», «відповідає здібностям і можливостям учнів», «темп, відповідний до індивідуальних можливостей», «знання, уміння і навички, передбачені програмою і за межами затвердженої програми», «обов'язковий елемент фронтальної та групової роботи», «діяльність по виконанню загальнокласної роботи», «діяльність по виконанню окремого завдання», «використання різноманітних прийомів і способів розумової діяльності».

Серед ознак, які можна вважати загальними можна назвати такі: «здійснення індивідуального підходу», «контакт учителя з учнем», «урахування вікових й індивідуальних особливостей особистості», «задоволення індивідуальних схильностей та інтересів», «допомога вчителя – безпосередня або опосередкована».

Аналізуючи педагогічну літературу можна виділити 2 види індивідуальних форм виконання завдань: індивідуальна форма, яка передбачає виконання учнем спільних для цілого класу завдань без контакту з іншими учнями, але в одному темпі; індивідуалізована форма, яка передбачає навчально-пізнавальну діяльність учня над вирішенням специфічних завдань, і сприяє встановленню темпу росту в навчанні кожного учня).

Індивідуальна робота потребує досить багато часу для її організації та проведення. Маючи відомості про своїх учнів, вчитель відповідно до їх здібностей, знань і віку обирає форму проведення уроків, підбирає завдання, планує індивідуальні позаурочні заняття.

Індивідуальна форма діяльності учнів на уроці має такі характеристики: мета ставиться як особиста мета кожного; якщо учні виконують однакові завдання, то таку індивідуальну форму діяльності назвемо єдиною, а якщо диференційовані, то диференційованою; вчитель використовує всі види допомоги відповідно до цілей індивідуальної роботи, характеру завдань, індивідуальних особливостей кожного; ступінь самостійності учнів найвища. Кожен учень самостійно виконує завдання; дії учнів ізольовані як від дій учителя, так і від дій інших учнів; при оцінці дій учня проводиться їх порівняння з минулими діями того ж учня, з встановленими відповідними нормами.

Слушною є думка В. Онищука про врахування загальних особливостей особистості. У педагогічні практиці існує спрямованість на реалізацію індивідуальної роботи на різних етапах: потрібно брати до уваги загальні особливості навчання і розвитку; диференційований та індивідуальний підходи.

Диференційоване навчання передбачає приділення достатньої уваги тим, хто її потребує, у кого темп і рівень навчання відрізняється від інших [3, с. 52-53].

Перевагами індивідуальної навчальної роботи учнів є: а) без неї неможливе міцне засвоєння знань учнями взагалі; б) кожен учень працює персонально, проявляючи ініціативу; в) швидкість роботи учня визначається ступенем наполегливості, працездатності, розвитку інтересів, схильностей, можливостей і підготовленості; г) дозволяє повністю адаптувати зміст, методи і темпи навчальної діяльності учня до його особливостей, стежити за кожною дією і операцією в процесі розв'язання конкретних завдань, за рухом від незнання до знання, вчасно вносити необхідні корективи в діяльність учня. Все це дозволяє учневі працювати економно, у своєму темпі, постійно контролювати витрати своїх сил, що, природно, дозволяє досягати якісних результатів навчання.

Проаналізувавши педагогічну літературу можна визначити поняття *індивідуальна робота учнів початкової школи* як форму організації навчання шляхом індивідуального підходу до учнів, яка передбачає роботу учнів за спеціальними завданнями і за своєю власною ініціативою, безпосередньо під керівництвом вчителя.

Об'єднавши вище проаналізовані поняття «готовність майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності» та «індивідуальна робота учнів початкової школи» можна визначити сутність поняття «*готовність майбутніх учителів до індивідуальної роботи учнів початкової школи*».

Для того щоб повністю усвідомити необхідність врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання, необхідно, перш за все, зрозуміти причини індивідуальних відмінностей людини в процесі її життєдіяльності. Адже від особливостей мислення, пам'яті, уваги та інших пізнавальних процесів особистості (і не тільки від них) залежить в цілому успішність і продуктивність навчання дитини в школі.

В.О. Сухомлинський говорив, – «Подібно до того, як діти різняться за своїми фізичними якостями, так неоднакові сили, необхідні для розумової праці. Пам'ять, спостережливість, уяву, мислення не тільки по їх глибині, стійкості, швидкості протікання, але і в якісному відношенні мають індивідуальну характеристику у кожного школяра» [11, с. 153].

Молодший шкільний вік – це період найбільш інтенсивного формування учбової діяльності. Все, що пов'язане з грою, для школяра стає менш значущим, ніж те, що пов'язане з навчальною діяльністю, яка стає провідним видом діяльності. Молодший шкільний вік характеризується певними психологічними віковими особливостями: а) перебудова пізнавальних процесів – формування довільності; б) розвиток саморегуляції поведінки, волі; в) засвоєння вмінь читання, письма, обчислень, накопичення знань; г) розширення сфери спілкування; ґ) формування самооцінки, впевненості в собі, компетентності, зневіри у власних силах, втрата інтересу до навчання.

Майбутній педагог повинен володіти такими методами вивчення учнів та учнівських колективів як: спостереження (метод тривалого, планомірного опису особливостей фізичного, психічного і соціального розвитку, які виявляються в діяльності та поведінці учнів під час освітнього процесу); бесіда (метод установлення особливостей фізичного, психічного і соціального розвит-

ку вихованців у ході безпосереднього спілкування); діагностичні методи (сутність полягає в тому, що вони дають змогу не тільки зробити описи розвитку вихованців, але й уможливлюють вимірювання їх, визначення їхньої якісної і кількісної характеристик) та ін.

Організація успішної індивідуальної роботи учнів здійснюється враховуючи всі аспекти вивчення індивідуальних особливостей учнів. Володіючи методами, засобами і правилами організації вивчення індивідуальних особистостей учня, майбутній педагог буде мати можливість ефективно організувати індивідуальну роботу учнів.

Висновок і перспективи (Discussion). Готовність майбутніх учителів до організації індивідуальної роботи учнів початкової школи розглядається як особистісне утворення в основі якого є створення умов, які забезпечують оптимальний індивідуальний вплив на учня та передбачає визначення індивідуальних завдань, які сприяють максимальному розкриттю та засвоєнню знань, умінь та навичок учнем.

Список використаних джерел

1. Готовность к деятельности в экстремальных ситуаціях : психологический аспект / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко. Минск: Изд-во «Университетское», 1985. 206 с.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. М. : Терра, 1995. Т. 1. 800 с.
3. Дидактика современной школы : пособие для учителей / [Б.С. Кобзарь, Г.Ф. Кумарина, Ю.А. Кусый и др.]; под. ред. В.А. Онищука. К.: Рад. шк., 1987. 351 с.
4. Дурай-Новакова К.М. Проблемы и задачи спецкурса «Профессиональная готовность студентов к педагогической деятельности» в системе подготовки учителя // Теория и практика высшего педагогического образования. М. : МГПИ, 1984. С. 51–59.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти: монографія. Умань : РВЦ «Софія», 2008. 332 с.
7. Лесик В. В. Формування у студентів психолого-педагогічної готовності до майбутньої професійно-трудової діяльності // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького ДПУ імені Григорія Сковороди: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2011. Вип. 22. С. 93–96.
8. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. К., 1996. 44 с.
9. Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпченко Н.І. Підготовка майбутнього вчителя : зміст та організація. К.: ІЗМН, 1997. 168 с.
10. Психологический словарь / [под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, В. Ф. Ломова и др. ; Науч.-исслед. институт. общей и пед. психол. АПН СССР. М. : Педагогика, 1983. 448 с.
11. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину // Вибрані твори : у 5 т. К. : Радянська школа, 1976. Т. 2. С. 147–416.

References

1. Gotovnost' k deyatel'nosti v e'kstremal'nyx situaciyax : psixologicheskij aspekt / M.I. D'yachenko, L.A. Kandybovich, V.A. Ponomarenko. Minsk: Izd-vo «Universitetskoe», 1985. 206 s.
2. Dal' V. I. Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka: v 4-x t. M. : Terra, 1995. T. 1. 800 s.
3. Didaktika sovremennoj shkoly : posobie dlya uchitelej / [B.S. Kobzar', G.F. Kumarina, Yu.A. Kusyj i dr.]; pod. red. V.A. Onishhuka. K.: Rad. shk., 1987. 351 s.
4. Duraj-Novakova K.M. Problemy i zadachi speckursa «Professional'naya gotovnost' studentov k pedagogicheskoj deyatel'nosti» v sisteme podgotovki uchitelya // Teoriya i praktika vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya. M. : MGPI, 1984. S. 51–59.
5. Entsyklopediia osvity / Akad. ped. nauk Ukrainy : hol. red. V. H. Kremen. K. : Yurinkom Inter, 2008. 1040 s.

6. Komar O. A. Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii. Teoretyko-metodychni aspekty: monohrafiia. Uman : RVTs «Sofiia», 2008. 332 s.

7. Lesyk V. V. Formuvannia u studentiv psykholoho-pedahohichnoi hotovnosti do maibutnoi profesiino-trudovoi diialnosti // Humanitarnyi visnyk Pereiaslav-Khmelnytskoho DPU imeni Hryhoriia Skovorody: zb. nauk. prats. Pereiaslav-Khmelnytskyi, 2011. Vyp. 22. S. 93–96.

8. Lynenko A. F. Teoriia i praktyka formuvannia hotovnosti studentiv pedahohichnykh vuziv do profesiinoi diialnosti: avtoref. dys. … d-ra ped. nauk: 13.00.04. K., 1996. 44 s.

9. Moroz O.H., Slastonin V.O., Filipchenko N.I. Pidhotovka maibutnoho vchytelia : zmist ta orhanizatsiia. K.: IZMN, 1997. 168 s.

10. Psixologicheskij slovar' / [pod red. V. V. Davydova, A. V. Zaporozhca, V. F. Lomova i dr. ; Nauch.-issled. institut. obshhej i ped. psixol. APN SSSR. M. : Pedagogika, 1983. 448 s.

11. Sukhomlynskyi V. O. Yak vykhovaty spravzhniu liudynu // Vybrani tvory : u 5 t. K. : Radianska shkola, 1976. T. 2. S. 147–416.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА ИССЛЕДОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

А.А. Когут

Аннотация. *В статье осуществлен теоретический анализ понятийно-терминологического аппарата исследования готовности будущих учителей к организации индивидуальной работы учащихся начальной школы. Раскрыто трактовку понятий, терминов в психолого-педагогической литературе: «готовность», «профессиональная готовность», «готовность к педагогической деятельности», «профессиональная готовность будущего учителя начальной школы», «индивидуальная работа», «организация индивидуальной работы учащихся начальной школы».*

Ключевые слова: *профессиональная готовность, готовность к педагогической деятельности, профессиональная готовность будущего учителя начальной школы, индивидуальная работа, организация индивидуальной работы учащихся начальной школы.*

THEORETICAL ANALYSIS OF CONCEPTUAL-TERMINOLOGICAL APPARATUS OF THE STUDY OF THE FUTURE TEACHERS' READINESS TO ORGANIZATION OF INDIVIDUAL WORK OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

A.O. Kohut

Abstract. *The article deals with the theoretical analysis of the conceptual-terminological apparatus of the study of the future teachers' readiness to the individual work of the primary school pupils. The interpretation of the concepts, terms «readiness», «professional readiness», «readiness for pedagogical activity», «professional readiness of the future primary school teacher», «individual work», «organization of individual work of the primary school students» in the psychological-pedagogical literature has been revealed*

Keywords: *professional readiness, readiness for pedagogical activity, professional readiness of the future primary school teacher, individual work, organization of individual work of primary school pupils.*

УДК 378:147

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

К.В.КОЗУБЕНКО, аспірант, викладач
Вінницький торговельно-економічний коледж КНТЕУ
*E-mail:*Slavia_77@ukr.net

© К. В. Козубенко, 2017

6. Komar O. A. Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do zastosuvannia interaktyvnykh tekhnolohii. Teoretyko-metodychni aspekty: monohrafiia. Uman : RVTs «Sofiia», 2008. 332 s.

7. Lesyk V. V. Formuvannia u studentiv psykholoho-pedahohichnoi hotovnosti do maibutnoi profesiino-trudovoi diialnosti // Humanitarnyi visnyk Pereiaslav-Khmelnytskoho DPU imeni Hryhoriia Skovorody: zb. nauk. prats. Pereiaslav-Khmelnytskyi, 2011. Vyp. 22. S. 93–96.

8. Lynenko A. F. Teoriia i praktyka formuvannia hotovnosti studentiv pedahohichnykh vuziv do profesiinoi diialnosti: avtoref. dys. … d-ra ped. nauk: 13.00.04. K., 1996. 44 s.

9. Moroz O.H., Slastonin V.O., Filipchenko N.I. Pidhotovka maibutnoho vchytelia : zmist ta orhanizatsiia. K.: IZMN, 1997. 168 s.

10. Psixologicheskij slovar' / [pod red. V. V. Davydova, A. V. Zaporozhca, V. F. Lomova i dr. ; Nauch.-issled. institut. obshhej i ped. psixol. APN SSSR. M. : Pedagogika, 1983. 448 s.

11. Sukhomlynskyi V. O. Yak vykhovaty spravzhniu liudynu // Vybrani tvory : u 5 t. K. : Radianska shkola, 1976. T. 2. S. 147–416.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА ИССЛЕДОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

А.А. Когут

Аннотация. *В статье осуществлен теоретический анализ понятийно-терминологического аппарата исследования готовности будущих учителей к организации индивидуальной работы учащихся начальной школы. Раскрыто трактовку понятий, терминов в психолого-педагогической литературе: «готовность», «профессиональная готовность», «готовность к педагогической деятельности», «профессиональная готовность будущего учителя начальной школы», «индивидуальная работа», «организация индивидуальной работы учащихся начальной школы».*

Ключевые слова: *профессиональная готовность, готовность к педагогической деятельности, профессиональная готовность будущего учителя начальной школы, индивидуальная работа, организация индивидуальной работы учащихся начальной школы.*

THEORETICAL ANALYSIS OF CONCEPTUAL-TERMINOLOGICAL APPARATUS OF THE STUDY OF THE FUTURE TEACHERS' READINESS TO ORGANIZATION OF INDIVIDUAL WORK OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

A.O. Kohut

Abstract. *The article deals with the theoretical analysis of the conceptual-terminological apparatus of the study of the future teachers' readiness to the individual work of the primary school pupils. The interpretation of the concepts, terms «readiness», «professional readiness», «readiness for pedagogical activity», «professional readiness of the future primary school teacher», «individual work», «organization of individual work of the primary school students» in the psychological-pedagogical literature has been revealed*

Keywords: *professional readiness, readiness for pedagogical activity, professional readiness of the future primary school teacher, individual work, organization of individual work of primary school pupils.*

УДК 378:147

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ

К.В.КОЗУБЕНКО, аспірант, викладач
Вінницький торговельно-економічний коледж КНТЕУ
*E-mail:*Slavia_77@ukr.net

© К. В. Козубенко, 2017

Анотація. *Стаття присвячена проблемі формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із туристичного обслуговування під час застосування інтерактивних технологій навчання. Названо переваги та недоліки застосування інтерактивного навчання. Охарактеризовано вплив інтерактивних технологій кооперативного навчання на формування комунікативної компетентності студентів-туристів під час вивчення української літератури. Наведено приклади з власної педагогічної діяльності.*

Ключові слова: *комунікативна компетентність, фахівець із туристичного обслуговування, інтерактивні технології, робота в малих групах, карусель, акваріум, робота в парах, робота в трійках, українська література.*

Актуальність. Мова – це засіб спілкування. Вона є однією з найголовніших ознак рівня сформованості комунікативної компетентності майбутнього фахівця із туристичного обслуговування. Досягнути високого рівня сформованості комунікативної компетентності студентів-туристів можливо лише в тому випадку, якщо викладач буде використовувати на заняттях новітні технології, зокрема інтерактивні технології.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Інтерактивні технології навчання, як технології, що сприяють соціальному становленню особистості, розглянуті в роботах Б. Ананьєва, Л. Виготського та ін. Проблемам інтерактивного спілкування присвячені наукові праці М. Богомолової, Б. Ломова, Р. Немова, Л. Петровської, Л. Уманського та ін., групові технології, колективний спосіб навчання (В. Дяченко), технології дидактичного конструювання, технології школи життєтворчості (І. Єрмаков, Д. Пузіков), проектні технології (В. Гузєєв), ігрові технології навчання (Й. Гензерг), проблемне навчання (Г. Вернер, А. Матюшкін, М.Махмутов), технологія програмного навчання (В. Безпалько), технології диференційованого навчання за інтересами (І. Закатова), технологія ділових ігор (Г. Щедровицький), Інтерактивні технології як різновид інноваційних методів вивчали Н. Гай, А. Гін, В. Гузєєва, Л. Пироженко, О. Пометун; традиційні методи навчання – К. Корсак, О. Пєхота. Використання інтерактивних технологій навчання у вищих навчальних закладах досліджували наступні науковці у своїх апробаціях В. Беспалько, В. Євдокимова, М. Кларіна, Е. Пєхоти, Г. Селевко, В.Серікова.

Мета – проаналізувати вплив інтерактивних технологій кооперативного навчання (робота в малих групах) на стан формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із туристичного обслуговування. Розглянемо їх реалізацію на заняттях з української літератури.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі існує безліч нових форм та засобів для впровадження в навчальний процес, зокрема інтерактивні технології. О.І. Пометун вважає, що інтерактивні технології навчання – це такі технології, за яких засвоєння матеріалу відбувається в результаті спілкування між тими, хто вчить і хто вчиться, тобто між тими, хто має певні знання й досвід, та тими, хто їх набуває. У процесі такої організації навчальної пізнавальної діяльності її учасники набувають усіх видів людської діяльності, тобто мети й змісту навчання. Проте в цьому випадку засвоєння людської діяльності відбувається в процесі спілкування й через спілкування, «... навчання ми можемо визначати як спілкування, в процесі якого і через яке відбувається відтворення та засвоєння всіх видів людської діяльності» [2]. Цієї позиції ми будемо дотримуватися і в нашій статті. Результати аналізу наукової літератури дають підстави констатувати той факт, що інтерактивні технології навчання спрямовані на створення сприятливого середовища, яке допоможе сформувати достатній рівень комунікативної компетентності майбутніх фахівців із туристичного спрямування. Це завдання, значною мірою, вирішується через впровадження інноваційних технологій, серед яких важливу роль відіграють інтерактивні методи навчання [1].

Застосування будь-якої класифікації інтерактивних методів навчання вимагає від учасників навчального процесу дотримання принципів інтерактивного навчання, зокрема активності (де студент повинен брати активну участь у кожному елементі навчального процесу), відкритого зворотного зв'язку (де усі учасники навчального процесу впевнено крокують до поставленої мети), експериментування (де повна взаємодія викладача та студентів дозволяє підбирати ефективні форми роботи на заняттях для формування високого рівня ко-

мунікативної компетентності майбутніх фахівців із туристичного обслуговування), довіра в спілкування (коли студент не боїться висловити власну позицію правильну чи неправильну, а викладач коректно виправляє помилки), рівності позицій (коли викладач поступово допомагає долати різні труднощі у формуванні комунікативної компетентності студентів, а студент виправляє без агресій свої недоліки). Звідси випливає, що студент-турист під час інтерактивного навчання є об'єктом, а не суб'єктом навчального процесу, передусім він буде відчувати себе активним учасником різних подій і власної освіти, а це буде стимулювати його постійно підвищувати свої знання та навички з різних гуманітарних дисциплін.

Щоб бути об'єктивними у поглядах щодо ефективного застосування інтерактивного навчання, розглянемо його переваги та недоліки (див. табл. 1).

Таблиця 1

Переваги та недоліки застосування інтерактивного навчання

Переваги	Недоліки
Інтерактивні технології доцільно використовувати на будь-якому етапі заняття	Заняття не повинно бути перевантаженим інтерактивною роботою
Раціонально розподілений час на кожен елемент заняття	Відбір інтерактивних методів, щоб працювала вся група без винятку
На таких заняттях всі учасники навчального процесу є активними	Має бути обладнана певним чином аудиторія для проведення такого заняття
Формуються у студентів навички комунікативної компетентності, зокрема навички ораторського мистецтва	Студенти інколи не мають власної думки, або соромляться її висловити
Формується відповідальність за себе, за одногрупників	Результати роботи студентів часом важко передбачити
Формується позитивне ставлення до предмета	Неможливо передбачити кінцевий результат заняття
Засвоюють велику кількість матеріалу за короткий проміжок часу	На вивчення певної теми потрібен значний час
Формується високий рівень засвоєння знань, умінь та навичок	Недостатня кількість методичних розробок занять із використанням інтерактивних технологій
Розвивається критичне мислення та вміння приймати відповідні рішення	Студенти не володіють достатнім рівнем сформованості навиків комунікативної компетентності
Формується дискурсивна, стратегічна, мовна компетентності	Не мають постійного бажання якісно готуватися до занять
Формування риторичних знань та умінь	
Студенти вчаться керувати невербальними засобами спілкування, зокрема мімікою, жестами, тілом, голосом, настроєм тощо	
Вчаться поважати цінності інших особистостей	
Студент може виявити свої лідерські якості, ініціативу, самостійність. Незалежність поглядів, вміння працювати в колективі	
Висока мотивація навчальної діяльності та тісний зв'язок з професійною діяльністю	

Як бачимо, таблиця містить більше переваг чим недоліків, ефективність використання на заняттях таких технологій є високою. Отже, суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх студентів. Це навчання, де студент і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами процесу.

Застосування на будь-якому занятті інтерактивних технологій навчання допоможе вчителеві внести у навчальний процес елементи дослідження, пошуку, порівняння різноманітних фактів, явищ, позицій, висновків допомагає учневі чіткіше визначити власну точку зору [4].

Отже, розглянемо детальніше, складові комунікативної компетентності майбутніх фахівців із туристичного обслуговування, застосовуючи інтерактивні методи навчання за О.Пометун. Він виділяє чотири моделі таких занять. Розглянемо першу модель, котру будемо застосовувати під час навчання (див. рис.1).

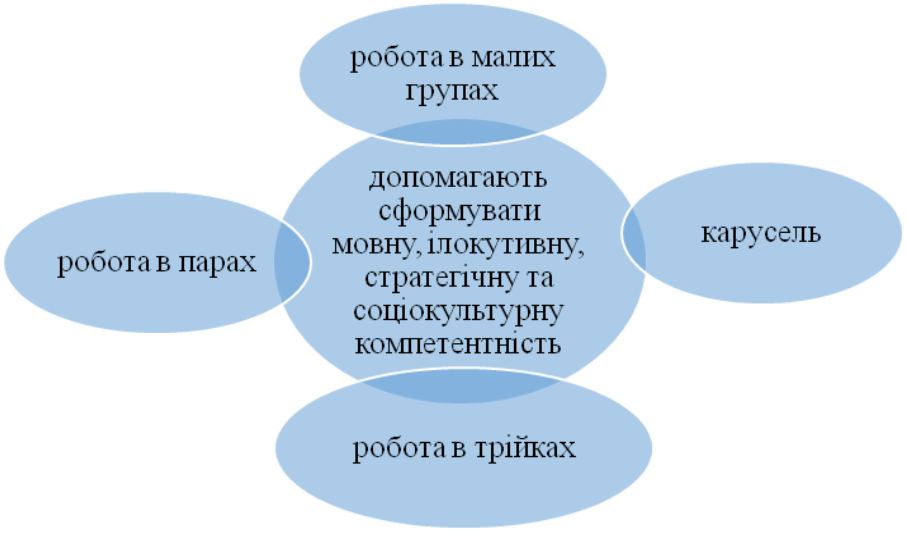

Рис. 1. Інтерактивні технології кооперативного навчання

Ця технологія, як бачимо, базується на груповій роботі. Дослідженням групової діяльності займалися відомі науковці В. М. Бехтєрєв, М. В. Ланге, Т. Матіс, П. Мінченко, І.П. Сахаров, В. О. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, С. Лисенкова та інші.

Сучасне заняття у вищому навчальному закладі – це продуктивний процес, у якому студент відтворює знання, здобуті під час засвоєння нового матеріалу. Застосовуючи інтерактивні методи навчання, викладач на занятті має моделювати реальні життєві ситуації, організовувати опрацювання студентами певних документів у парах чи малих групах, використовувати рольові й ділові ігри, організовувати опрацювання проблемних і дискусійних питань у групах чи загальному колі тощо. Це, на нашу думку, сприяє формуванню в майбутніх фахівців із туристичного обслуговування умінь і навичок, формуванню в них системи цінностей, створенню атмосфери співробітництва, творчої взаємодії в навчанні, що буде стимулювати кожного удосконалювати свої навички комунікативної компетентності. Розглянемо кожну з таких технологій.

Робота в малих групах дає змогу студентам набути навички, необхідних для спілкування та співпраці. Ідеї, вироблені в групі, допомагають учасникам бути корисними один одному. Об'єднуючи студентів у малі групи, розділяємо завдання між ними. Вони мають за короткий проміжок часу (переважно 3-10 хв.) виконати це завдання та продемонструвати результати роботи своєї групи. Така робота дає змогу заощадити час на занятті, бо зникає потреба вислуховувати кожну людину у великій групі. Працюємо за традиційною схемою, котра притаманна цьому виду роботи.

Застосовуємо цей метод під час вивчення теми «В. Стефаник. Загальний огляд творчості». Групу ділимо на три мікрогрупи, які отримують домашнє завдання різного плану. Обираємо секретаря та посередника. Перша підгрупа отримує таке завдання: підготувати життєвий і творчий шлях письменника, друга – розповісти про діяльність Покутської трійці, третя – підготувати та розповісти про історію, побут, культуру та звичаї Івано-Франківщини тієї доби. Для майбутніх фахівців із туристичного обслуговування таке завдання допоможе з перших років навчання у виші формувати навички комунікативної компетентності, бачити

недоліки своїх знань та умінь із певних дисциплін. Тому перша підгрупа отримує не просто підготувати життєвий та творчий шлях письменника, а знайти цікаві факти, зробити висновки щодо його творчості.

Особливістю такої форми роботи під час заняття є те, що не всі студенти одночасно задіяні в роботі, передусім працює лише визначена підгрупа, а всі інші є спостерігачами. З одного боку це добре, бо вони бачать помилки попередніх груп, тому самі цих же огріхів можуть не допустити. А з іншого – мають час, щоб пригадати попередній матеріал, тобто мобілізувати всі свої сили, знання та вміння з дисципліни.

Такий вид роботи на занятті для майбутніх фахівців із туристичного обслуговування є досить ефективним, тому що, на думку, В. М. Бехтєрева та М. В. Ланге «індивід, працюючи в групі, збагачується, набуває і запозичує в неї те, що він не зміг би набути поза групою». Крім того цей вид роботи на занятті допоможе сформувати уміння й навички студентів, котрі входять до складових комунікативної компетентності, зокрема вони вчаться співпрацювати, ставити запитання, вирішувати різні проблеми, між собою домовлятися, слухати та переконувати інших, відповідати за свої рішення. Передусім інтерактивний метод навчання «групова робота» має певні правила, яких необхідно обов'язково дотримуватися, а саме: розмовляємо в групі напівголосно; навчаємось слухати один одного; не перебиваємо один одного; поважаємо думку інших; обговорюємо певну думку, а не особистість, яка висловила цю думку; говорити повинен хтось один; обговорюємо лише по суті; кожен член групи може мати свою думку, яка варта на існування; приймаємо всі відповіді, не критикуємо; дотримуємося правил активного слухання; намагаємося дійти спільної думки; обговорюємо отримані результати. Цей метод стимулює студентів до швидкого виконання завдання на заняттях, сприяє формуванню навичок спілкування, вміння переконувати, відстоювати свою позицію, а також вчить слухати інших.

Вважаємо, що доцільно використовувати такий метод під час вивчення творчості Панаса Мирного та його роману «Хіба ревуть воли, як ясла повні?». Цей твір для студентів є повчальним, події у творі розгортаються так, що виникає багато запитань, на які немає однозначної відповіді. Зокрема «Чіпка Варениченко: хто він – «пропаща сила», борець-бунтар, розбійник-злодюга?», «Кого з героїв я вибрав би в друзі? Чому?», «Хто з героїв викликає співчуття? осуд? жаль? обурення? Чому?» І ці запитання пропонуємо розглядати у парах, дотримуючись таких постанов: студенти сідають обличчям до того, з ким будуть говорити, і при цьому дивляться один одному у вічі. Обов'язково потрібно залучати до процесу спілкування жести, міміку.

Наступним видом інтерактивного навчання, що вплине на стан сформованості комунікативної компетентності студентів-туристів у вищому навчальному закладі є робота в трійках, по суті, це ускладнена робота в парах. Найкраще в трійках проводити обговорення проблемних питань, обмінюватись думками з певної проблеми, підводити підсумки конкретного твору, теми, виділяти несхожі думки. Отже, інтерактивний метод «робота в трійках» застосовуємо під час вивчення також проблемних або суперечливих питань. Наприклад, коли вивчаємо творчість І.Франка ставимо наступні питання: «У чому полягає багатогранна діяльність І.Франка?», «Чому І.Франко називає свою збірку «Зів'яле листя»? чи «У чому полягає трагізм долі І.Франка?». Потім формуємо трійки. Розташовуємо студентів так, щоб кожен із них бачив трійку справа й трійку зліва. Разом усі трійки мають утворювати коло. Даємо кожній трійці відкрите питання. Після короткого обговорення учасники розраховують від 0 до 2. Студенти з номером 1 переходять до наступної трійки за годинниковою стрілкою, а студенти з номером 2 переходять через дві трійки проти годинникової стрілки. Студенти з номером 0 залишаються на місці і є постійними членами трійки. Результатом буде повністю нова трійка. Потім ставимо наступне запитання і знову проходить обговорення та озвучення результатів. Така форма роботи дозволяє студентам-туристам зарекомендувати себе з позитивного або негативного боку, розвивати навички креативного мислення, послідовного логічного зв'язного висловлення, працювати в колективі, враховувати думку інших.

Погоджуємося із думкою О.Я. Савченко, яка в одній із статей стверджує, що «діалогічність навчання, широке використання парної і групової роботи є потужним імпульсом активності мислительної діяльності дітей різних рівнів мислення. Ці переваги з'являються внаслідок того, що в групах відбувається жвавий обмін думками, є можливість

виявити більший обсяг знань, вислухати різні точки зору. У різних формах співпраці діти набувають досвід взаємного навчання, в них формуються такі риси характеру, як повага один до одного, довіра, уміння слухати, лідерські якості» [3]. Саме такі якості майбутнього фахівця із туристичного обслуговування потрібно виховувати з перших років навчання у виші.

Досить цікавим для студентської молоді є наступний інтерактивний метод навчання – «карусель». Група об'єднується у кілька бригад (залежить від кількості проблем, що будуть вирішуватися). Кожна з них обирає бригадира, який відповідає за збір інформації. Групи отримують завдання, обговорюють його та занотовують на аркуші паперу основні тези (до 3 хв.). Після запису інформації аркуші передаються за годинниковою стрілкою від однієї групи до іншої. Кожна команда знайомиться із записаними фактами та при необхідності доповнює своїми. Коли «карусель» робить один оберт, бригада узагальнює матеріали та звітує з певної проблеми.

У своїй педагогічній діяльності використовуємо цей метод під час закріплення або повторення навчального матеріалу. Наприклад, після вивчення теми: «Життєвий і творчий шлях Є. Маланюка» групу ділимо на дві бригади, бригадири отримують завдання «розкажіть усе, що знаєте про Празьку школу та організацію МУР». Студенти енергійно та жваво виконують завдання, дописують ті відомості, які вважають за потрібними і в кінці звітують. Отримані результати завжди були точними та повними. Застосовуючи цей метод, можемо з впевненістю засвідчити, що сформовані знання та навички студентів під час такого виду роботи на занятті є міцними та ґрунтовними. Крім того цей вид роботи дозволяє у майбутніх фахівців із туризму удосконалювати такі навички як кмітливість, зосередженість тощо.

За допомогою вище перерахованих методів інтерактивного навчання у студентів-туристів формуємо бажання активно спілкуватися, розуміти, що у оточуючих може бути інша точка зору, вміння правильно висловлювати свою позицію та її аргументувати, вміння домовлятися з однолітками і знаходити єдине правильне спільне рішення, вміння координувати дії своїх партнерів, вміння здобувати потрібні вміння та навички під час спілкування, вирішувати конфліктні ситуації. Ці аспекти в професійній діяльності фахівців-туристів займають вагоме місце і кожен повинен вміти їх використовувати у процесі спілкування.

Висновки та перспективи. Отже, спеціально організований процес формування комунікативної компетентності гарантує розвиток особистісних якостей, що прямо залежать від мови та мислення, виховання конкретної особистості. Крім цього застосування усього комунікативного потенціалу інтерактивних технології кооперативного навчання сприяло засвоєнню в студентів-туристів таких якостей як: комунікабельність, ініціативність, вільне володіння вербальними та невербальними засобами спілкування. Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані із аналізом стану сформованості комунікативної компетентності у майбутніх фахівців із туристичного обслуговування.

Список використаних джерел:

1. Гай Н. М. Використання інтерактивних технологій на уроках спеціальних дисциплін / Н.М. Гай // Педагог професійної школи: методичний посібник / [За заг. ред. Т. М. Герлянд]. – К. : ІПТО АПН України, 2009. – Вип. 1. – С. 57–64.

2. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / авт.- уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : АПН, 2002. – 136 с.

3. Савченко О. Я. Виховання розумної особистості, яка вміє самостійно вчитися / О.Я. Савченко // Початкова школа. – 2007. – № 8. – С. 1–5.

4. Савченко О. Я. Формування у молодших школярів загальнонавчальних комунікативних умінь і навичок // Початкова школа. – 2014. – № 10. – с. 6 – 10.

References

1. Hai N. M. Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii na urokakh spetsialnyh dystsyplin/ N.M. Hai // Pedahoh profesiinoishkoly: metodychnyiposibnyk / [Zazah. red. T. M. Herliand]. - K.: IPTO APN Ukrainy, 2009. – Vyp. 1. – S. 57–64.

2. Interaktyvnitekhnolohiinavchannia: teoriia, praktyka, dosvid : metod. posib. / avt.- uklad. O. Pometun, L. Pyrozhenko. – K. : APN, 2002. – 136 s.

3. Savchenko O. I. Vykhovannia rozumnoi osobystosti, yaka vmiie samostiino vchytysia / O. I. Savchenko // Pochatkova shkola. – 2007. – №8. – S. 1–5.
4. Savchenko O. I. Formuvannia u molodshykh shkoliariv zahalnonavchalnykh komunikatyvnykh umin i navychok // Pochatkova shkola. – 2014. – №10. – s. 6.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

К.В. Козубенко

Аннотация. *Статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетентности будущих специалистов по туристическому обслуживанию во время применения интерактивных технологий учебы. Охарактеризовано влияние интерактивных технологий кооперативной учебы на формирование исследуемой проблемы студентов-туристов во время изучения украинской литературы.*

Ключевые слова*: коммуникативная компетентность, специалист по туристическому обслуживанию, интерактивные технологии, украинская литература.*

FEATURES OF APPLICATION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES OF COOPERATIVE EDUCATION

K.V. Kosubenko

Abstract. *Consequently, the specially organized process of formation of communicative competence guarantees the development of personal qualities that depend on language and thinking, the education of a particular person. In addition, the use of all the communicative potential of interactive technologies of cooperative learning contributed to the learning of communicative skills among students, the formation of such qualities as: communication skills, initiative, fluency in verbal and non-verbal means of communication. Prospects for further research may be related to the analysis of the state of communicative competence development for future tourists.*

Keywords: *communicative competence, tourist service specialist, interactive technologies, workinsmallgroups, carousel, aquarium, workinpairs, workintriads, Ukrainian literature.*

УДК 378.4:631.3(043.3)

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ

О. Б. КОШУК, кандидат педагогічних наук, докторант кафедри соціальної педагогіки та інформаційних технологій в освіті
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: woodstell@gmail.com

Анотація. *У статті з'ясовуються теоретичні засади розроблення та застосування інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці інженерів з механізації сільського господарства, уточнюється дефініція феноменуяк цілеспрямована організація навчального процесу, що відображає науково обгрунтований проект логічно структурованої системи педагогічної взаємодії для гарантованого досягнення запланованих результатів на основі алгоритмізованого, системно-послідовного впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів. Конкретизуються характерні ознаки(інноваційність; концептуальність; системність; дидактичне цілепокладання; оптимальність; корегувальність; відтворюваність і гарантованість результатів)та принципи реалізації інноваційної педагогічної технології (цілісності; варіативно-особистісної організації навчання; професійної спрямованості; інформаційної підтримки технологічності навчання). При проектуванні та відборіінноваційної педагогічної технології запропоновано враховувати такі фактори: цілі, завдання оволодіння навчальною дисципліною (модулем, темою); характер, послідовність оволодіння дисциплінами освітньої*

© О. Б. Кошук, 2017

3. Savchenko O. I. Vykhovannia rozumnoi osobystosti, yaka vmiie samostiino vchytysia / O. I. Savchenko // Pochatkova shkola. – 2007. – №8. – S. 1–5.
4. Savchenko O. I. Formuvannia u molodshykh shkoliariv zahalnonavchalnykh komunikatyvnykh umin i navychok // Pochatkova shkola. – 2014. – №10. – s. 6.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

К.В. Козубенко

Аннотация. *Статья посвящена проблеме формирования коммуникативной компетентности будущих специалистов по туристическому обслуживанию во время применения интерактивных технологий учебы. Охарактеризовано влияние интерактивных технологий кооперативной учебы на формирование исследуемой проблемы студентов-туристов во время изучения украинской литературы.*

Ключевые слова*: коммуникативная компетентность, специалист по туристическому обслуживанию, интерактивные технологии, украинская литература.*

FEATURES OF APPLICATION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES OF COOPERATIVE EDUCATION

K.V. Kosubenko

Abstract. *Consequently, the specially organized process of formation of communicative competence guarantees the development of personal qualities that depend on language and thinking, the education of a particular person. In addition, the use of all the communicative potential of interactive technologies of cooperative learning contributed to the learning of communicative skills among students, the formation of such qualities as: communication skills, initiative, fluency in verbal and non-verbal means of communication. Prospects for further research may be related to the analysis of the state of communicative competence development for future tourists.*

Keywords: *communicative competence, tourist service specialist, interactive technologies, workinsmallgroups, carousel, aquarium, workinpairs, workintriads, Ukrainian literature.*

УДК 378.4:631.3(043.3)

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ

О. Б. КОШУК, кандидат педагогічних наук, докторант кафедри соціальної педагогіки та інформаційних технологій в освіті
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: woodstell@gmail.com

Анотація. *У статті з'ясовуються теоретичні засади розроблення та застосування інноваційних педагогічних технологій у професійній підготовці інженерів з механізації сільського господарства, уточнюється дефініція феноменуяк цілеспрямована організація навчального процесу, що відображає науково обгрунтований проект логічно структурованої системи педагогічної взаємодії для гарантованого досягнення запланованих результатів на основі алгоритмізованого, системно-послідовного впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів. Конкретизуються характерні ознаки(інноваційність; концептуальність; системність; дидактичне цілепокладання; оптимальність; корегувальність; відтворюваність і гарантованість результатів)та принципи реалізації інноваційної педагогічної технології (цілісності; варіативно-особистісної організації навчання; професійної спрямованості; інформаційної підтримки технологічності навчання). При проектуванні та відборіінноваційної педагогічної технології запропоновано враховувати такі фактори: цілі, завдання оволодіння навчальною дисципліною (модулем, темою); характер, послідовність оволодіння дисциплінами освітньої*

© О. Б. Кошук, 2017

програми; рівень методичної компетентності викладача; рівень навчально-пізнавальної діяльності студентів; зовнішні умови (часові, виробничі, економічні тощо); трудомісткість навчального процесу, ергономічні вимоги; ступінь складності змісту технологічного навчання. Вказано, що ефективність інноваційного навчання має визначатися не тільки на етапі оцінювання результатів впровадження нової технології, а й на етапах її проектування та функціонування.

Ключові слова: *інноваційна педагогічна технологія, інженер з механізації сільського господарства, принципи, фактори, критерії оцінювання.*

Актуальність (Introduction). Сьогодні загальновизнаним, провідним напрямом модернізації педагогічного процесу вищого навчального закладу є технологічний підхід: про це детально виписано в концепціях, доктринах, парадигмах. Проте проблема розроблення та застосування інноваційних педагогічних технологій поки-що розроблена недостатньо. За результатами аналізу наявних наукових праць, власних констатувальних досліджень маємо стверджувати, що в університетській практиці підготовки інженерів-аграрників розуміння педагогами сутності педагогічної технології досить неоднозначне. Найчастіше викладачі називають педагогічною технологією узвичаєну організацію навчання, пов'язуючи технологічність із сукупністю методів, форм, прийомів навчання чи технічними засобами навчання. На жаль, застосування тих чи інших усталених у педагогіці технологій (ігрових, модульних, розвивальних, проектних тощо) в реальній практиці здебільшого лише декларується.

Констатовано, що конкретних, детально розроблених методичних рекомендацій щодо проектування та застосування тих чи інших технологій підготовки фахівців-аграрників, зокрема інженерів-механіків, обмаль. Здебільшого значна частка науково-педагогічних працівників, притримуючись усталених роками на кафедрах методів і форм організації навчання, віддають перевагу виключно репродуктивній навчально-пізнавчальній діяльності студентів. У цьому, на нашу думку, криється причина того, що у вищій аграрній школі вкрай мало викладачів, які володіють авторськими технологіями навчання, а професійна компетентність випускників інженерних освітніх программ поки-що не відповідає вимогам сучасного аграрного ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій (Analysis of recent researches and publications). Теоретичні основи дослідження технологічності навчання зарубіжними вченими пов'язане з іменами В. Беспалька, Дж. Брунера, А. Вербицького, М. Вулмана, П. Гальперина, Б. Гершунського, В. Давидова, Т. Ільїної, Д. Карнеги, М. Кларка, І. Лернера, О. Матюшкіна, П. Мітчелла, Т. Сакамото, Б. Скіннера, Р. Томаса, П. Юцявічене та ін. На теренах української педагогічної науки вагомий внесок в дослідження проблеми технологічності навчання внесли такі відомі вчені, як А. Алексюк, В. Бондар, С. Гончаренко, Р. Гуревич, В. Євдокимов, І. Зязюн, Н. Ничкало, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пєхота, І. Прокопенко, С. Сисоєва О. Шпак та ін. Аспекти застосування педагогічних технологій у підготовці фахівців інженерно-технічних спеціальностей досліджувалися І. Бендерою, І. Блозвою, І. Буциком, Н. Брюхановою, О. Джежулою, В. Дуганцем, О. Дьоміним, М. Козяром, М. Лазарєвим, Т. Лазарєвою, П. Лузаном, В. Маньком, М. Пригодієм, П. Решетником, О. Титовою та ін. У той же час, не зважаючи на певну кількість робіт із зазначеного напряму, аспекти сутності, структури, принципів проектування, особливостей функціонування, вибору інноваційної педагогічної технології ще потребують ґрунтовного наукового дослідження.

Мета (Purpose) дослідження: на основі з'ясованих теоретичних засад проблеми технологічності навчання визначити сутнісні характеристики, конкретизувати принципи розроблення, фактори вибору та критерії оцінювання ефективності інноваційної педагогічної технології при підготовці інженерів з механізації сільського господарства.

Методи (Methods). У процесі дослідження застосовано комплекс теоретичних (аналіз, синтез, конкретизація, узагальнення) методів для уточнення сутності досліджуваного феномену, визначення особливостей, принципів проектування інноваційної педагогічної технології, та емпіричних (спостереження, бесіда, анкетування) для конкретизації факторів та критеріїв оцінювання ефективності інноваційної педагогічної технології при підготовці інженерів з механізації сільського господарства.

Результати (Results). Учені переконують, і з цим варто погодитися, що педагогічна

технологія прямо пов`язана з системним підходом в освіті і охоплює всі складові системи педагогічного процесу – цілі, зміст освіти, методи, форми і засоби навчання, перевірку і корекцію результатів педагогічної взаємодії тощо. Таким чином, на зміну усталеній роками підготовці фахівців має прийти *цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес (інноваційна технологія навчання. О. К.)*. Мова в даному випадку про те, що з упровадженням інноваційної технології навчання має змінитися сама система навчання. При цьому мають модернізуватися усі елементи системи: в іншому випадку усталена роками організація не зміниться – незначні «збурення» не виведуть систему з рівноваги.

По друге, впровадження педагогічних інновацій в практику підготовки фахівців у вищих навчальних закладах, зокрема аграрних, неодмінно викликає низку проблем, зокрема [2]: складність поєднання новаційних підходів до навчання, нових блоків навчального матеріалу з існуючими (у тому числі регламентованими) навчальними планами і програмами; необхідність співіснування в одному університеті представників різних педагогічних концепцій; підвищення вимог до перепідготовки і підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, забезпечення їх професійних запитів щодо міжпредметної професійної комунікації; постійний пошук і розроблення нових навчальних матеріалів, методичних посібників, підручників тощо; зміна усієї системи управління педагогічним і студентським коллективами, що функціонують в інноваційному режимі; залучення до освітнього процессу співробітників науково-дослідних структур і науково-педагогічних працівників в активну науково-дослідницьку діяльність; забезпечення умов для залучення до інноваційного процессу студентів.

По-третє, сучасна інноваційна технологія навчання є синтезом досягнень педагогічної науки і практики, поєднанням усталених методичних наробок минулого досвіду і новітніми результатами актуальних наукових розвідок. З огляду на це, до джерел інноваційної технології навчання варто віднести: наукові дослідження – педагогічні, психологічні, соціологічні, технічні тощо; модернізаційні зміни в суспільстві, в освіті; нове педагогічне мислення; передовий педагогічний досвід; досягнення науково-технічного прогрессу; вітчизняний і зарубіжний досвід; етнопедагогіка.

За результатами аналізу дослідження проблеми розроблення та застосування педагогічних технологій ученими [1; 4; 5; 6; 7; 8; 9], власного наукового пошуку виокремлюємо такі характерні ознаки інноваційної технології навчання:

- інноваційність – технологія передбачає продуктивну педагогічну взаємодію викладача і студента на основі співробітництва, діалогічного спілкування, інтерактивних підходів до навчання;
- концептуальність – технологія розробляється під конкретний педагогічний замисел, інноваційну ідею, за якими певна методологічна, філософська, психолого-педагогічна позиція автора;
- системність – технологічна послідовність логічно впорядкованих кроків, дій, етапів, комунікацій вибудовується строго з цільовими настановами, що мають форму конкретного очікуваного результату;
- дидактичне цілепокладання – наявність дидактичних процедур, що вміщують критерії, показники, інструментарій вимірювання результатів діяльності студентів і забезпечують гарантоване досягнення освітніх цілей;
- оптимальність – оптимальна реалізація людських можливостей і технічних ресурсів, досягнення запланованих результатів у короткі терміни;
- корегувальність – можливість оперативного зворотнього зв`язку, орієнтованого на чітко поставлені цілі;
- відтворюваність і гарантованість результатів – інноваційна технологія навчання може бути відтворена в реальному процесі підготовки фахівців, для яких вона булла спроектована, і забезпечувати гарантоване досягнення запланованих результатів.

Для виконання своїх основних функцій інноваційна технологія навчання має проектуватися та реалізовуватися за певними принципами, до основних з яких відносимо: цілісність (гармонійна взаємодія усіх складників інноваціної технології); варіативно-особистісної органі-

зації навчання (можливість адаптування технології до особистісних особливостей студентів, до їх інтересів, здібностей, уподобань, настанов); професійної спрямованості (цілеспрямоване формування та розвиток професійних компетентностей майбутніх інженерів-механіків сільського господарства відповідно до сучасних та перспективних вимог); інформаційної підтримки технологічності навчання (застосування в освітньому процесі інформаційних освітніх ресурсів).

Отже, на цьому етапі дослідження феномену інноваційної технології навчання узагальнимо наші позиції у вигляді таких характерних ознак феномену :

- інноваційна технологія навчання – це особлива системна організація навчального процесу;
- за технологічного підходу вектор дидактичного процесу має бути чітко орієнтованим на повне досягнення поставлених цілей і завдань;
- для застосування інноваційної технології навчання слід заздалегідь, на науковій основі розробити її проект як логічно послідовне навчально-методичне забезпечення пропонованого алгоритму оволодіння студентами освітнім змістом;
- проект має відобразити інноваційну технологію навчання як систему з детально виписаними компонентами, стадіями, етапами, процедурами тощо;
- при розробленні навчально-методичного забезпечення певних технологічних процедур варто врахувати, що гарантоване досягнення результатів навчання можемо досягти за умови продуктивної педагогічної взаємодії.

Дефініцію досліджуваного поняття тлумачимо у такий спосіб: інноваційна педагогічна технологія – це *цілеспрямована організація навчального процесу, яка відображає науково обґрунтований проект логічно структурованої системи педагогічної взаємодії для гарантованого досягнення запланованих результатів на основі алгоритмізованого, системно-послідовного впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес.*

Відмітимо, що у процесі технологічного проектування навчальної діяльності детально виписуються завдання і способи їх розв’язання, зокрема:

- визначення концептуальних завдань, наприклад: сформувати уміння і здатності майбутніх інженерів-механіків раціонально комплектувати зернозбиральні агрегати в імітованих умовах (технологія імітаційного моделювання); забезпечити системно-послідовне оволодіння студентами майбутньою професійною діяльністю (технологія контекстового навчання); розвинути уміння студентів розв’язувати проблеми, сформувати знання продуктивного, творчого рівня (технологія проблемного навчання);
- проектування результативних характеристик, що формуються у процесі навчання, наприклад: розвинути самостійність студентів в оволодінні новими знаннями; забезпечити дієві зрушення у рівнях сформованості комунікативних здібностей; розвинути у студентів здатність працювати в команді по міждисциплінарній тематиці; навчити студентів проектувати технологічні процеси та обґрунтовувати комплекси машин для механізованого виробництва сільськогосподарської продукції;
- аналіз наявних засобів навчання: аналізуються можливості використання реальних об’єктів техніки, тренажерів, макетів, муляжів, стендів, засобів унаочнення, а також інформаційних освітніх ресурсів (персональних комп'ютерів, мультимедійних комплексів, мережі інтернет тощо);
- трансформування педагогічної теорії у стратегію розв’язання педагогічних завдань: на основі аналізу та синтезу педагогічної теорії і досягнень практики виписуються напрями реалізації концептуальних ідей;
- розробка детального алгоритму управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів: характеризуються етапи технології з позицій адаптивного управління процесом досягнення запланованих освітніх результатів;
- вибір технологічних процедур управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів;
- проектування дій і змістових операцій студентів на кожному технологічному етапі;

– прогнозування компенсаційних і корекційних засобів впливу на нейтралізацію негативних факторів;

– розроблення інструментарію діагностики рівня педагогічної взаємодії на кожному етапі, на кожному технологічному кроці реалізації дидактичного конструкту;

– передбачення при проектуванні гнучкості технологічних схем і маршрутів, адаптивність технологічних процедур, здатностей змінювати впливи на студентів залежно від проміжних результатів, навчання аналізу власних дій, формування та розвиток професійної рефлексії як майбутніх інженерів, так і викладача.

Для цілеспрямованого формування професійної компетентності майбутніх інженерів-механіків сільського господарства необхідно зреалізувати технології, що мають певні відмінності від узвичаєних технологічних схем. До особливостей таких компетентнісно орієнтованих технологій навчання учені (Гурьє Л., Кирсанов А., Кондратьєв В., ЯрмакеєвІ. [2], Чернілевський Д. [9]; Лузан П. [6]) слушно відносять:

– активно-діяльнісний характер учіння: акцент робиться на організацію продуктивних, творчих видів навчально-пізнавальної діяльності студентів;

– навчальна інформація використовується як засіб організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, а не як мета навчання;

– домінування практико спрямованих і проблемних методів навчання;

– міждисциплінарний характер навчально-професійних завдань, що вимагає інтегрованого застосування спеціальних знань;

– спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових і спеціальних компетентностей майбутнього фахівця;

– в умовах компетентнісно орієнтованих технологій студент стає суб'єктом діяльності поряд з викладачем, а його особистісний розвиток є однією з домінантних освітніх цілей;

– зрозумілість правил оцінювання навчальних досягнень студентами;

– створення умов для оволодіння студентами досвідом самостійної професійної діяльності та здатностями досягнення поставлених цілей;

– орієнтація навчального процесу на розвиток у студентів самостійності і відповідальності за результати своєї діяльності;

– імітування розв'язання професійних проблем у взаємодії;

– зміна ролі викладача з передавача готових знань на координатора, консультанта, провідника у світі спеціальної інформації: викладач одночасно є і менеджером, і режисером, що керує процесом оволодіння студентами майбутньою професійною діяльністю.

Найскладнішою проблемою технологізації підготовки інженерів-механіків є вибір конкретної технології. У процесі наших експериментальних досліджень констатовано, що, по-перше, не слід відмовлятися від традиційних, «класичних», позитивно зарекомендованих на практиці способів оволодіння інженерно-технічною діяльністю, що вирішують комплекс усталених дидактичних задач; по-друге, серед всього розмаїття дидактичних технологій має бути одна системостворююча, загальнопедагогічного рівня, якій мають ієрархічно підпорядковуватися «модульно-локальні мезотехнології і мікротехнології» [2, с. 101]; по-третє, при проектуванні професійної підготовки майбутніх інженерів-механіків необхідно знайти баланс між різними технологіями навчання. І, по-четверте, для вибору технології необхідно визначитися з такими положеннями: класифікація технологій; цільові характеристики технологій навчання; критерії вибору.

Щодо класифікації технологій, то в даному разі притримуємося такого підходу [2]: загальнопедагогічній, системостворюючій технології навчання (наприклад, у нашій авторській системі формування професійної компетентності майбутніх інженерів-механіків – технології контекстового навчання) підпорядковується технологія навчання дисципліни освітньої програми (залежно від факторів вибору, це можуть бути різні технології вивчення дисциплін освітньої програми); підпорядкованим складником вказаної технології є технологія модулю, теми, яка, у свою чергу, підпорядковує технології навчальних занять і т. ін.

Зауважимо, що стримуючим фактором впровадження інноваційних технологійє, на нашу думку, досить повільна зміна концептуальних основ існуючої педагогічної системи під-

готовки інженерів-механіків: освіта інформативна, репродуктивного типу поки-що не поступається випереджувальному, перспективно-креативному навчанню, за якого здатності студентів бачити перспективу, мислити категоріями майбутнього, враховувати досвід минулого, розуміти реальності сущого є пріоритетами компетентнісно орієнтованої підготовки.

До причин вказаних прикрих фактів відносимо й те, що педагогічна теорія поки-що недостатньо чітко обґрунтувала критерії та показники, за якими слід оцінювати ефективність технології навчання та, відповідно, коригувати її організаційно-методичне забезпечення. Звідси наявною є суперечність: у вітчизняному педагогічному просторі відома значна кількість технологій навчання студентів, проте їх вибір за критеріями ефективності та доцільності застосування поки-що утруднюється браком відповідного інструментарію.

Насамперед, при розробленні інноваційної технології навчання варто мати на увазі загальні завдання освітньої програми – сформувати комплекс інтегративних якостей особистості інженера-механіка, зокрема (рис. 1):

- розуміння тенденцій і напрямів розвитку науки, техніки, сільськогосподарського виробництва;
- спрямованість на новітні інженерно-технічні досягнення, бажання систематично розширювати знання в галузі агроінженерії;
- здатність впроваджувати в сільськогосподарське виробництво систему машин нового покоління, що базується на інноваційних технологіях (нанотехнології, інформаційні технології, телекомунікації тощо);
- уміння інтегрувати, генерувати ідеї з різних галузей науки, виробництва, оперувати міждисциплінарними категоріями, володіти навичками синтезу різногалузевих знань при розв’язанні складних професійних і соціальних завдань;
- професійну мобільність як здатність швидко, якісно і ефективно оволодівати новою технікою, переключатися з одного виду діяльності на інший, поєднувати функції різночинних видів професійної діяльності, зокрема на різних відділках;
- організаторсько-комунікативні здібності управляти трудовими колективами згідно принципів наукової організації праці;
- прагнення до постійного особистісного і професійного самовдосконалення тощо.

Крім того, необхідно враховувати навчальні, виховні і розвивальні цілі навчальної дисципліни, завдання вивчення теми, розділу, для оволодіння якими, власне, і планується розробити інноваційну технологію.

Як фактор вибору педагогічної технології, трудомісткість навчального процесу для студента нині обліковується в кредитах. Тривалість програми в годинах є основним критерієм трудомісткості навчання. Крім того, важливим показником є кількість аудиторних годин на тиждень: без урахування факультативних занять та занять з фізичної підготовки не більше 27 год.

Крім індивідуальної трудомісткості навчання важлива загальна трудомісткість, на величину якої впливає кількісний контингент студентів. Навчальна програма може бути реалізована на групу студентів 25-30 осіб, або на потік 100-150 осіб. При традиційних методах навчання спрацьовує схема: зниження трудомісткості – погіршення якості підготовки фахівця. Одночасно розподіл груп на підгрупи веде до збільшення трудових витрат, і нерідко заняття з малочисельною групою є, фактично, індивідуальним заняттям викладача зі студентами. З наведеного можемо зробити висновок, що загальна трудомісткість освітньої програми залежить від контингенту студентів і наповнюваності груп [4]. З іншого боку, при плануванні інноваційного навчання маємо враховувати ергономічні вимоги до організації навчальної праці студентів. Мова про те, що сучасну інноваційну технологію навчання не можна уявити без комп’ютерної техніки, інших технічних об’єктів, що вимагає оптимізації діяльності студента в системі «людина-машина».

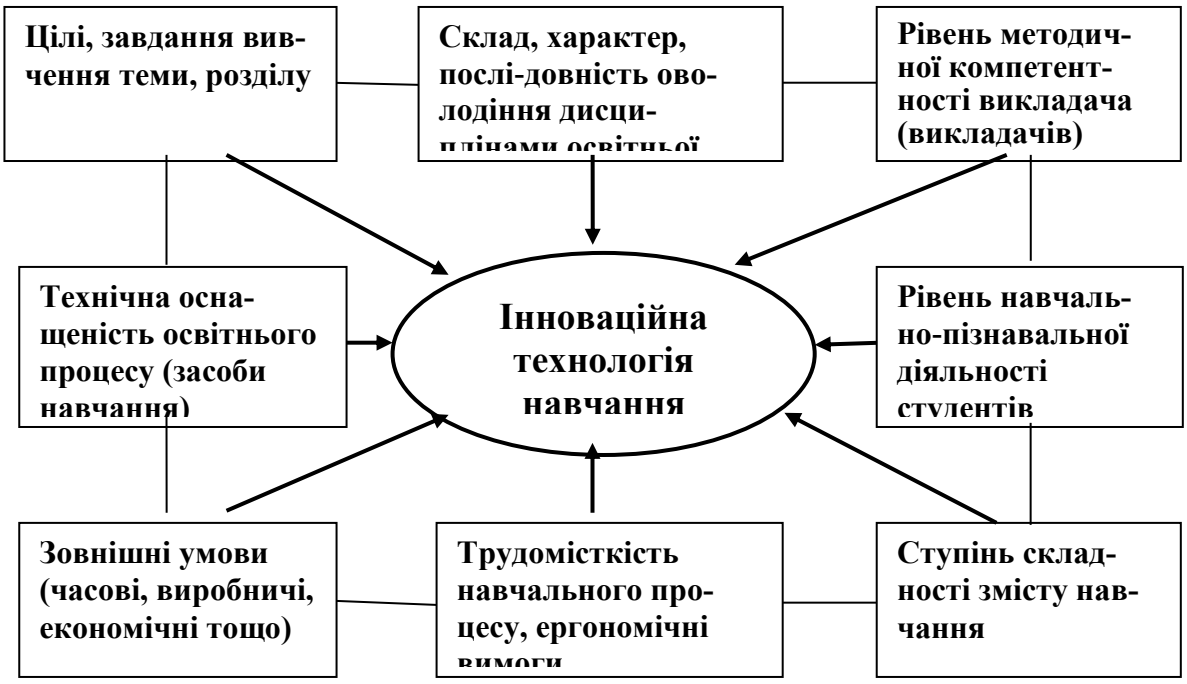

Рис. 1. Основні фактори вибору інноваційної технологіїнавчання

Нагадаємо, що ергономіка як наука вивчає допустимі фізичні, нервові та психічні навантаження на людину в процесі праці, проблеми оптимального пристосування навколишніх умов виробництва для ефективної праці людини. Додамо, що при проектуванні чи виборі технології навчання слід врахувати ергономічні вимоги до: алгоритмів діяльності студента як оператора; конструювання та оснащення робочих місць; величини й форми робочих приміщень;фізичних факторів (шуму, вібрації, мікроклімату, статичних полів, електромагнітного випромінювання і т. д.); організації раціональних режимів праці та відпочинку; методів організації навчання й тренування тощо.

При виборі інноваційної технології навчання варто враховувати рекомендації психологів та фізіологів про забезпечення чергування видів діяльності. Досліджуючи проблеми продуктивності навчальної діяльності, А. Дьомін рекомендує час від часу переключати увагу тих, хто навчається, на інші роботи – письмові, графічні, м'язові дії тощо[14].

При виборі технологій навчання варто враховувати рівень володіння студентами навчально-пізнавальною діяльністю, їх пізнавальні можливості – рівень розвитку пізнавальних здібностей, сформованість пізнавальних умінь та навичок, самостійність у виконанні індивідуальних навчальних завдань, організованість, наполегливість тощо. Нехтування цим фактором призводить або до надмірної інтелектуальної трудності виконання студентами технологічних етапів, або, навпаки, ненапруженої «рецептивної» розумової діяльності, яка не сприяє цілеспрямованому формуванню професійних здібностей студентів, не розвиває творчий потенціал особистості.

З іншого боку, у педагогічній взаємодії домінантну роль відіграє викладач, і в цьому творчому процесі суб'єкти педагогічного процесу мають діяти в унісон, розподіляти відповідальність за кінцеві результати навчання. Природно, це потребує значної майстерності, творчого пошуку, кваліфікованого володіння викладачем педагогічною технікою. Тому професійна компетентність викладача, його особистісні якості, методична підготовка є одним із основних чинників вибору технологій навчання.

Важливим фактором вибору технології навчання вважаємо складність змісту навчального матеріалу. Насамперед зазначимо, що серед всього розмаїття навчальних об'єктів, що пропонуються для засвоєння освітньою програмою підготовки бакалаврів інженерів-механіків, технічні об'єкти (сільськогосподарські машини, трактори, автомобілі, агрегати, вуз-

ли, деталі тощо) домінують. Цей факт спонукає при відборі змісту технологічного навчання визначати ступінь трудності об'єктів техніки для їх засвоєння студентами за методикою професора А. Дьоміна [14].

На основі узагальнення підходів дослідників до розв'язання проблеми [2; 5; 6; 9], власного теоретичного пошуку виокремлюємо комплекс критеріїв оцінювання ефективності технології навчання на етапах її проектування, функціонування та оцінювання результатів: розподіл процесу підготовки на етапи, фази, операції тощо; алгоритмічність; технологічна послідовність; управління процесом навчання; ефективність змісту навчання; ефективність методів, форм і засобів навчання; когнітивний критерій.

Висновки і перспективи (Discussions).Таким чином, при розробленні та застосуванні інноваційної педагогічної технології як цілеспрямованої організації навчального процесу, що відображає науково обґрунтований проект логічно структурованої системи педагогічної взаємодії для гарантованого досягнення запланованих результатів на основі оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів варто враховувати: цілі, завдання оволодіння навчальною дисципліною (модулем, темою); характер, послідовність оволодіння дисциплінами освітньої програми; рівень методичної компетентності викладача; рівень навчально-пізнавальної діяльності студентів; зовнішні умови (часові, виробничі, економічні тощо); трудомісткість навчального процесу, ергономічні вимоги; ступінь складності змісту технологічного навчання. Ефективність інноваційного навчання має визначатися не тільки на етапі оцінювання результатів впровадження нової технології, а й на етапах її проектування та функціонування.

У подальших матеріалах дослідження висвітлимо методику розроблення та застосування основних компетентнісно орієнтованих технологій підготовки майбутніх інженерів-механіків сільського господарства.

Список використаних джерел

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. [для студентів магістратури] / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
2. Гурье Л.И. Интегративные основы инновационного образовательного процесса в высшей профессиональной школе: монография / Л.И.Гурье, А.А.Кирсанов, В.В.Кондратьев, И.Э.Ярмакеев; под редакцией В.В.Кондратьева. – М.: ВИНИТИ, 2006. – 288 с.
3. Дёмин А.И. Дидактические основы развития познавательной деятельности учащихся средней общеобразовательной и специальной школы (на материалах обучения техническому труду и сельскохозяйственной технике): Автореф. дис… д-ра пед. наук: 13.00.01. / НИИ ТО и ПО АПН СССР. – М., 1990. – 36 с.
4. Кузьмина, Е. Е. Маркетинг образовательных услуг : учебник и практикум для академического бакалавриата / Е. Е. Кузьмина. — М. : Издательство Юрайт, 2014. — 330 с.
5. Левитес Д. Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения / Д. Г. Левитес. – М. : Издательство московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 320 с.
6. Лузан П.Г. Наукові основи організації педагогічного процесу в аграрному вищому навчальному закладі: Монографія / П.Г. Лузан. – К.: Міленіум, 2015. – 330 с.
7. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : [монографія] / [С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, В. М. Воловик та ін.] ; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : Віпол, 2001. – 502 с.
8. Романова Г. М. Підготовка викладачів вищих економічних навчальних закладів до проектування навчальних технологій : монографія / Г. М. Романова. – К. : КНЕУ, 2009. – 252 с.
9. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебное пособие для вузов / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

References

1. Vitvytska S. S. Osnovy pedahohiky vyshchoi shkoly : metod. posib. [dlia studentiv mahistratury] / C. S. Vitvytska. – K. : Tsentr navchalnoi literatury, 2003. – 316 s.
2. Hure L. Y. Yntehratyvnыe osnovы ynnovatsyonnoho obrazovatelnoho protsessa v vыsshei

professyonalnoi shkole: monohrafyia / L. Y. Hure, A. A. Kyrsanov, V. V. Kondratev, Y.Э.Yarmakeev; pod redaktsyei V. V. Kondrateva. – M.: VYNYTY, 2006. – 288 s.

3. Dëmyn A. Y. Dydaktycheskye osnovы razvytyia poznavatelnoi deiatelnosty uchashchykhsia srednei obshcheobrazovatelnoi y spetsyalnoi shkolы (na materyalakh obuchenyia tekhnycheskomu trudu y selskokhoziaistvennoi tekhnyke): Avtoref. dys… d-ra ped. nauk: 13.00.01. / NYY TO y PO APN SSSR. – M., 1990. – 36 s.

4. Kuzmyna, E. E. Marketynh obrazovatelnыkh usluh : uchebnyk y praktykum dlia akademycheskoho bakalavryata / E. E. Kuzmyna. – M. : Yzdatelstvo Yurait, 2014. – 330 s.

5. Levytes D. H. Avtodydaktyka. Teoryia y praktyka konstruyrovanyia sobstvennыkh tekhnolohyi obuchenyia / D. H. Levytes. – M. : Yzdatelstvo moskovskoho psykholoho-sotsyalnoho ynstytuta; Voronezh : Yzdatelstvo NPO «MODЭK», 2003. – 320 s.

6. Luzan P. H. Naukovi osnovy orhanizatsii pedahohichnoho protsesu v ahrarnomu vyshchomu navchalnomu zakladi: Monohrafiia / P. H. Luzan. – K.: Milenium, 2015. – 330 s.

7. Pedahohichni tekhnolohii u neperervnii profesiinii osviti : [monohrafiia] / [S. O. Sysoieva, A.M. Aleksiuk, V. M. Volovyk ta in.] ; za red. S. O. Sysoievoi. – K. : Vipol, 2001. – 502 s.

8. Romanova H. M. Pidhotovka vykladachiv vyshchykh ekonomichnykh navchalnykh zakladiv do proektuvannia navchalnykh tekhnolohii : monohrafiia / H. M. Romanova. – K. : KNEU, 2009. – 252 s.

9. Chernylevskyi D. V. Dydaktycheskye tekhnolohyy v vыsshei shkole: Uchebnoe posobye dlia vuzov / D. V. Chernylevskyi. – M.: YuNYTY-DANA, 2002. – 437 s.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ-МЕХАНИКОВ

А. Б. Кошук

Аннотация. *В статье выясняются теоретические основы разработки и применения инновационных педагогических технологий в профессиональной подготовке инженеров по механизации сельского хозяйства, уточняется дефиниция феномена как целенаправленная организация учебного процесса, отражается научно обоснованный проект логично структурированной системы педагогического взаимодействия для гарантированного достижения запланированных результатов на основе алгоритмизированного, системно-последовательного внедрения в практику оригинальных, новаторских способов, приемов педагогических действий и средств. Конкретизируются характерные признаки (инновационность; концептуальность; системность; дидактическое целеполагание; оптимальность; корректировка; воспроизводимость и гарантированность результатов) и принципы реализации инновационной педагогической технологии (целостности; вариативно-личностной организации обучения; профессиональной направленности; информационной поддержки технологичности обучения). При проектировании и отборе инновационной педагогической технологии предложено учитывать следующие факторы: цели, задачи овладения учебной дисциплиной (модулем, темой) характер, последовательность овладения дисциплинами образовательной программы; уровень методической компетентности преподавателя; уровень учебно-познавательной деятельности студентов; внешние условия (временные, производственные, экономические и т.д.); трудоемкость учебного процесса, эргономические требования; степень сложности содержания технологического обучения. Указано, что эффективность инновационного обучения должна определяться не только на этапе оценки результатов внедрения новой технологии, но и на этапах ее проектирования и функционирования.*

Ключевые слова: *инновационная педагогическая технология, инженер по механизации сельского хозяйства, принципы, факторы, критерии оценивания.*

THEORETICAL BASES OF APPLICATION OF INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN VOCATIONAL TRAINING OF MECHANICAL ENGINEERS

A. B. Koshuk

Abstract. *The theoretical foundations of the development and application of innovative pedagogical technologies in the vocational training of engineers for agricultural mechanization are clarified, the definition of the phenomenon as a purposeful organization of the educational process is clarified, the scientifically grounded project of a logically structured system of pedagogical interaction is reflected for guaranteed achievement of the planned results on the basis of algorithmic, system-consistent introduction into practice of original, innovator methods, methods of pedagogical actions and means.*

We treat innovative pedagogical technology as a purposeful organization of the educational process, which reflects the scientifically substantiated project of a logically structured system of pedagogical interaction for the guaranteed achievement of the planned results on the basis of algorithmic, systematic and sequential introduction into practice of original, innovative methods, methods of pedagogical actions and means covering integral learning process.

For the purposeful formation of the professional competence of future mechanics of agriculture, it is necessary to implement technologies that have certain differences from the conventional technological schemes.

When designing and selecting innovative pedagogical technology, it is suggested to take into account the following factors: goals, tasks of mastering the academic discipline (module, theme) character, sequence of mastering the disciplines of the educational program; level of methodological competence of the teacher; level of educational and cognitive activity of students; external conditions (temporary, production, economic, etc.); labor intensity of the educational process, ergonomic requirements; the degree of complexity of the content of technological training. It is pointed out that the effectiveness of innovative training should be determined not only at the stage of assessing the results of the implementation of the new technology, but also at the stages of its design and functioning.

Keywords: *innovative pedagogical technology, engineer for mechanization of agriculture, principles, factors, evaluation criteria.*

УДК 378.147

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ ОПОСЕРЕКОВАНОГО ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Т.В. КРАМАРЕНКО, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології
Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет
E-mail: kramarenko16@mail.ru
О.В. ЛИТВИНОВА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології
Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет
E-mail: litvinova20@ukr.net
О.С. РЕЗУНОВА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології
Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет
E-mail: rizzolena@i.ua

Анотація. *У даній статті розглядається проблема навчального діалогу як засобу реалізації педагогічної взаємодії засобами інформаційних технологій. Розкрито авторські погляди на феномен навчальний діалог, опосередкований засобами інформаційних технологій.*

Ключові слова*: діалог, навчальний діалог, інформаційні технології, педагогічна взаємодія, навчання, функції навчального діалогу, метакомунікація.*

Актуальність (Introduction). Глобальні тенденції розвитку сучасного суспільства, збільшення міжнародних, культурних та економічних зв'язків України з іншими країнами, необхідність діалогізації будь-якої професійної діяльності, динамічність, мобільність, гострий дефіцит часу, визначають актуальність дослідження проблеми професійного діалогу опосередкованого інформаційними технологіями.

© Т.В. Крамаренко, О.В. Литвинова, О.С. Резунова, 2017

Abstract. *The theoretical foundations of the development and application of innovative pedagogical technologies in the vocational training of engineers for agricultural mechanization are clarified, the definition of the phenomenon as a purposeful organization of the educational process is clarified, the scientifically grounded project of a logically structured system of pedagogical interaction is reflected for guaranteed achievement of the planned results on the basis of algorithmic, system-consistent introduction into practice of original, innovator methods, methods of pedagogical actions and means.*

We treat innovative pedagogical technology as a purposeful organization of the educational process, which reflects the scientifically substantiated project of a logically structured system of pedagogical interaction for the guaranteed achievement of the planned results on the basis of algorithmic, systematic and sequential introduction into practice of original, innovative methods, methods of pedagogical actions and means covering integral learning process.

For the purposeful formation of the professional competence of future mechanics of agriculture, it is necessary to implement technologies that have certain differences from the conventional technological schemes.

When designing and selecting innovative pedagogical technology, it is suggested to take into account the following factors: goals, tasks of mastering the academic discipline (module, theme) character, sequence of mastering the disciplines of the educational program; level of methodological competence of the teacher; level of educational and cognitive activity of students; external conditions (temporary, production, economic, etc.); labor intensity of the educational process, ergonomic requirements; the degree of complexity of the content of technological training. It is pointed out that the effectiveness of innovative training should be determined not only at the stage of assessing the results of the implementation of the new technology, but also at the stages of its design and functioning.

Keywords: *innovative pedagogical technology, engineer for mechanization of agriculture, principles, factors, evaluation criteria.*

УДК 378.147

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ ОПОСЕРЕКОВАНОГО ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Т.В. КРАМАРЕНКО, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології
Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет
E-mail: kramarenko16@mail.ru
О.В. ЛИТВИНОВА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології
Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет
E-mail: litvinova20@ukr.net
О.С. РЕЗУНОВА, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології
Дніпропетровський державний аграрно-економічний університет
E-mail: rizzolena@i.ua

Анотація. *У даній статті розглядається проблема навчального діалогу як засобу реалізації педагогічної взаємодії засобами інформаційних технологій. Розкрито авторські погляди на феномен навчальний діалог, опосередкований засобами інформаційних технологій.*

Ключові слова*: діалог, навчальний діалог, інформаційні технології, педагогічна взаємодія, навчання, функції навчального діалогу, метакомунікація.*

Актуальність (Introduction). Глобальні тенденції розвитку сучасного суспільства, збільшення міжнародних, культурних та економічних зв'язків України з іншими країнами, необхідність діалогізації будь-якої професійної діяльності, динамічність, мобільність, гострий дефіцит часу, визначають актуальність дослідження проблеми професійного діалогу опосередкованого інформаційними технологіями.

© Т.В. Крамаренко, О.В. Литвинова, О.С. Резунова, 2017

На теперішній час можна чітко простежити діалогічний напрямок у розвитку професійного спілкування в усіх галузях народного господарства. Тому розвиток професійного діалогу, опосередкованого засобами інформаційних технологій, може стати дієвим фактором покращання професіональної підготовки майбутніх фахівців, зокрема спеціалістів економічного напрямку підготовки, який водночас впливає на їхнє прагнення до постійного саморозвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Насамперед, зауважимо, що діалог завжди залишався об'єктом вивчення філософів, мислителів. Перші спроби осмислення діалогу було зроблено в стародавній Індії; у працях філософів Античності знаходимо витоки діалогіки (Арістотель , Платон); у період Середньовіччя спостерігаємо трансформацію діалектичного діалогу в диспути; за часів Відродження діалог набуває вільної форми обговорення різних поглядів. Подальшого розвитку ця ідея набула у працях засновників діалогізму (М. Бахтін, М. Бубер та ін.), які презентували діалог як основу людського співбуття й самобуття, специфічного способу реалізації сутності людини. У працях стародавніх філософів та педагогів – Конфуція, Сократа, М.Квінтиліана, Я.Коменського, Дж.Локка, Ж.-Ж.Руссо, Г.Сковороди, А.Дістервега та інших можемо побачити витоки теорії навчального діалогу.

Важливе місце у психологічних та педагогічних дослідженнях охоплює питання діалогічної стратегії взаємодії, яке розглянуто в працях Г. Балла, І. Беха, І. Гапійчук, І. Зимньої, М. Кагана, Г. Ковальова та ін. Дослідники акцентували увагу на закономірностях мислення в умовах діалогу (Г. Кучинський , Б. Ломов, В. Полікарпов , Я. Пономарьов; діалозі як провідному принципі професійного спілкування (Ш.Амонашвілі, О.Бодальов, Н.Волкова, Ю.Гільбух, Т.Іванова, В.Кан-Калік, О.Матюшкін, С.Мусатов, В.Панюшкін); особливостях діалогу в умовах навчання (М. Кларін, Ю. Машбиць; готовності до діалогічного навчання, комунікативної діяльності (С. Амеліна, В. Морозов та ін.); діалогічній взаємодії викладача й студента як умови особистісно-професійного зростання майбутнього фахівця (В. Семиченко та ін.); з'ясовано особливості діалогу в умовах навчання (В.Андрієвська, М.Кларін, Ю.Машбиць); обґрунтовано залежність типу навчального спілкування від характеру спільної навчальної діяльності (О.Дусавицький, М.Камінська, В.Кудрявцев, В.Ляудіс, Г.Цукерман).

Значний інтерес для проведеного дослідження становлять праці, в яких розкриваються ідеї щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі підготовки фахівців різного профілю (Р. Гуревич, О. Давискіба, Є. Данильчук , Ю. Машбиць, Н. Морзе , І. Роберт , Г. Чусавітіна та ін.).

Що стосується проблеми особливостей організації навчального діалогу, опосередкованого засобами інформаційних технологій, то все більшого значення набуває питання сутності, особливостей організації зазначеного навчального діалогу.

Мета (Purpose). Розкрити авторський погляд на феномен навчальний діалог, опосередкований засобами інформаційних технологій на підставі аналізу підходів науковців до феномену «діалог», «навчальний діалог».

Методи (Methods). Теоретичні: вивчення та аналіз педагогічної літератури, наукових статей та дисертацій щодо сутності поняття «навчальний діалог», класифікація та систематизація навчального діалогу, опосередкованого засобами інформаційних технологій.

Результати (Results). Передусім, зосередимо нашу увагу на поняттях «діалог», «навчальний діалог», наукових позиціях, які покладені в основу розгляду феномену навчальний діалог, опосередкований засобами інформаційних технологій.

Щодо сутності поняття, то діалог – це філософський термін, який використовують для позначення особливого рівня комунікативного процесу [12, с. 244].

Слово «діалог» (dialogos) грецького походження й дослівно перекладається як «розмова двох, бесіда». Розгляд діалогу переважно в лінгвістичному його аспекті зумовлює розуміння даного феномену як почергового обміну репліками кількох людей. Істотною ознакою діалогу, на противагу монологу, вважається наявність кількох суб'єктів, спільними зусиллями яких розвивається процес мовлення (Т.Винокур, А.Лурія, О.Леонтьєв, Л.Якубинський та інші).

М.Бахтін уперше розглядає діалог як взаємодію смислових позицій, «голосів» суб'єктів, виявляючи його внутрішній психологічний зміст. «Істина не народжується й не перебуває в голові окремої людини, вона народжується між людьми, що спільно шукають істи-

ну, в процесі їхнього діалогічного спілкування», – вважає вчений [1, с.126]. Проте автор застерігає від вузького розуміння діалогизму як суперечки, полеміки, характеризуючи дані форми як «грубі», «зовні найбільш очевидні». Розвиток ідей М.Бахтіна здійснює В.Біблер, зазначаючи, що «діалогічність (у формі внутрішнього діалогу) – важлива характеристика творчого мислення, в якому «єдиний суб'єкт є міркуючим колективом» [2, с.70].

Г.Буш вважає, що діалог є одночасно «процесом і продуктом діалогічної взаємодії», акцентуючи на необхідності єдиного для всіх учасників предмета діалогу (питання, проблеми).

Аналіз літературних джерел показав, що сутність поняття «діалог» дослідники розуміють по-різному:

Основні підходи науковців до визначення поняття «діалог»

Таблиця 1

Визначення поняття «діалог»	Автор
«Форма ліквідації виховних конфліктів шляхом обміну думками сторін і знаходження спільної позиції»	С. Гончаренко
зподіл логосів, смислів, розумових позицій, які цілком можуть співіснувати і взаємовідображатися у свідомості одного й того ж суб'єкта («внутрішній діалог»)	Малахов
слідовна зміна комунікативних ролей тих, хто спілкується, у ході якого виявляється смисл мовленнєвого повідомлення	Дорошенко, Л. Зотова, Лавриненко
влення між двома або кількома співрозмовниками, які міняються ролями	Чайка
ноправне суб'єкт-суб'єктне спілкування, яке має на меті пізнання один одного, а також самопізнання й саморозвиток партнерів зі спілкування. Метою діалогу є інша людина й ставлення до неї як до цінності дає змогу досягти цілей, які стосуються самого себе	Орбан-Лембрик
нцюг реплік, які породжуються у процесі комунікації двох або декількох осіб; мовлення безпосередньо протиставлених один одному мовців, ланцюг словесних взаємодій	Н. Волкова
ецифічна форма спілкування, коли людина сприймається як партнер із правом на власну позицію, на свій індивідуальний спосіб сприйняття світу	Язюн, Л. Крамущенко, Кривонос
ільний розвиток співрозмовниками певної теми, який може відбуватися й під час обміну окремими взаємозалежними повідомленнями	Машбиць

Не зупиняючись докладно на інших підходах до визначення діалогу, зазначимо основні позиції, на яких базуємося: діалог розглядаємо як рівноправну взаємодію позицій суб'єктів, орієнтовану на одну предметність; він носить суб'єкт-суб'єктний характер.

Діалог у навчанні визначається, як „...форма педагогічної взаємодії вчителя – учня (учня – учня) в умовах навчальної ситуації, в ході якої відбувається інформаційний обмін, взаємний вплив і регулюються відносини" [3, с. 96]; особлива за змістом форма спільної діяльності учнів і вчителя, взаємодія смислових позицій суб'єктів навчання щодо визначення, прийняття і розв'язання навчальної задачі, результатом якої є знаходження нового знання як власної точки зору [10,с. 67].

Щодо навчального діалогу, то виділяємо такі його істотні **ознаки:**

- наявність рівноправних партнерських суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками навчального процесу (С.Курганов, В.Рєпкін, А.Фурман, Г.Цукерман та інші).

В основі рівноправності – «неможливість розв'язати задачу, проблему відомими способами, тобто «рівність на основі загального неуспіху» [5, с.146]; єдиною «справжньою» підставою рівності суб'єктів діалогу пошук відповідей на «вічні» проблеми буття. Рівність у діало-

зі – це рівність у праві на відповідальність за постановку й розв'язування свого питання [11]; в основі рівноправних відносин – особлива діалогічна позиція вчителя. Вона реалізується в спеціальних організаційних зусиллях, які здійснює вчитель, і визначає тон обговорення, дотримання його правил усіма учасниками [9, с.127]; ознакою встановлення рівноправності відносин є «співвідношення активності й ініціативи учасників у виборі теми» [4, с.60];

- наявність єдиного для всіх учасників предмета діалогу (М.Камінська, О.Матюшкін, В.Рубцов, О.Шевнюк та інші).

На думку дослідників, спрямованість діалогу на навчальний зміст, зумовленість його змістом навчального предмета є істотною специфічною рисою саме навчального діалогу: стимулює учнів до діалогу навчальний матеріал, який містить суперечності [14, с.152]; цілеспрямованість навчального діалогу полягає в «ясній кожному учневі спрямованості до пошуку нового знання, оцінювання фактів, явищ» [9, с.161];

-наявність обміну інформацією, ідеями, думками, судженнями (С.Гончаренко, В.Давидов, С.Курганов, Ю.Машбиць).

Як основну ознаку навчального діалогу визначають його впорядкований характер: взаємодія ґрунтується на «змістовно спрямованій самоорганізації учасників, яка виявляється у зверненні учнів один до одного й до вчителя для поглибленого й різнобічного обговорення самих ідей...» [9, с.162]; «можливість рівноцінної відповіді й суперечення їй» [15, с.74]; наявність установки мовця на активне відповідне розуміння.

Ефективність навчального діалогу визначається ступенем досягнення навчальних та виховних цілей, які стоять перед процесом навчання [13, с. 43]. Є. Машбиць звертає увагу на те, що мовець, не виходячи з діалогу з партнером, у той же час веде діалог із самим собою, тобто разом із зовнішнім діалогом відбувається й внутрішній діалог. Внутрішній діалог може здійснюватися як відповідь співрозмовникові (внутрішній опонент) або як нове запитання йому, саме в цей час «народжується думка дитини на уроці, коли дитина акумулює своє особистісне, індивідуальне ставлення до розв'язуваної проблеми» [13, с. 43].

Тому, в істотних ознаках навчального діалогу знайшли своє відбиття основні ознаки природного діалогу (адресованість реплік, їх реактивність, тематична цілеспрямованість), умови його виникнення й перебігу (наявність проблеми, деяка спільність учасників, вільний обмін думками й діями, рівноправність відносин), так і специфіка діалогу в навчанні.

Науковцями було виділено першорядні **функції** навчального діалогу:

- передача інформації, соціального досвіду, культурної спадщини людства і конкретного оточення з метою формування певного світогляду;
- регулювання стосунків, виникнення взаєморозуміння як результату діалогічної комунікації;
- розвивальна функція та забезпечення саморегуляції та саморозвитку особистості на основі „діалогу з самим собою ", що реалізує рефлексивну функцію діалогу [6, с. 6].

Отже, можна говорити про те, що навчальний діалог має подвійну сутність: надає знання, відображаючи їхню науковість, та здійснює виховний вплив на особистість учня через розуміння діалогічної соціальної свідомості. Ці думки ми обрали як основоположні під час розуміння навчального діалогу в системах «студент – комп'ютер – студент», «студент – комп'ютер – викладач» – специфічної форми педагогічної взаємодії, опосередкованої засобами інформаційних технологій навчання.

Що стосується навчального діалогу, опосередкованого інформаційними технологіями, зауважимо, що дані технології забезпечують можливість ініціації діалогу як студентом, так й комп'ютером, здійснення симетричного діалогу. При цьому комп'ютер є квазісуб'єктом діалогічної взаємодії, а інформація, що подається студентові, є мовою реальної людини, яка виражає своє ставлення до навчального матеріалу, емоції, дає суб'єктивні оцінки тощо. На нашу думку, процес взаємодії, побудований таким чином, сприяє формуванню в студентів особистісного ставлення до предмета діалогу (навчального матеріалу).

Дослідники (А. Войкунський, Л. Халяпіна, Е.Ястребцева, Р Краут, В. Линдмарк, М.Патерсон, С Кисле, В. Счерлис та ін.) акцентують на специфічності мови такого навчального діалогу через наявність нових специфічних видів мовного (писемного) спілкування (значків на основі стандартних символів для передачі емоцій, що виражаються не словами) – *невербальних ключів електронної пошти* – "смайликів" (smiles) або emoticon (emoticon), лако-

нічних і виразних скорочень (як правило, утворених з англійських кліше – FYI, ASAP, Fwd, AFAIK, BRB, BTW, HTH, IMHO, IOW) і більш мудрих акронімов (ICQ, F2F), подвоєння дієслів, підвищеної вербалізації різних аспектів тілесного досвіду та ін.

Зважаючи на те, що навчальний діалог, опосередкований інформаційними технологіями відбувається завдяки всім традиційним видам і формам мовлення – усної, писемної, внутрішньої, монологічної, діалогічної й полілогічної (системи "людина – комп'ютер – людина ", "людина – комп'ютер"), що обумовлює створення особливої форми комунікації – метакомунікації, яка позбавляє просторово-часових обмежень в процесі роботи з різними джерелами інформації (звільняє від стримуючих факторів місця і часу) й визначає новий темп і ритм розвитку розумової діяльності майбутніх фахівців. Вона дещо схожа на традиційну (процес і етапи формування, ієрархічна структура, функції й цілі учасників, їх соціальний статус тощо), але істотно відрізняється від неї збагаченою інтерактивністю й вільним контактуванням у новому комунікативному просторі й часі. Головним засобом є безпосереднє й відстрочене писемне мовлення ("форма спілкування людей за допомогою графічних знаків" [8]), у якому людина втілює у графічних символах те, що проговорюється нею попередньо. Будучи не просто фіксацією усного, писемне мовлення обирає виключно характеристики, що сприяють підсиленню авторитетності слова. Воно має певні переваги (наявність значного терміну обмірковування й висловлювання своїх думок, добору аргументів, можливості неодноразово переписувати текст у разі, якщо він не сподобався або здається непереконливим, неграмотним; точність і грамотність у висловлюванні думок і почуттів, їх збереження на майбутнє) й недоліки (відсутність безпосереднього контакту з співбесідником, візуальних якісних особистісних характеристик, можливості побачити сприйняття наших думок і перебудувати, залежно від реакції суб'єкта взаємодії) (Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін.).

Писемне мовлення утворює знакову систему, найменшою предметно значимою одиницею якої є слово. Щодо навчального діалогу засобами електронної пошти, чату, форуму, телеконференції, побудови вислову (полілогу) відзначимо, що вона має бути узгодженою з особливостями кожного із суб'єктів педагогічного процесу, а їх вислови мають відповідати нормам літературної мови. Важливою вимогою щодо побудови полілогічного вислову є єдність суспільних, міжособистісних відносин, контактів і взаємодій. Це означає, що суспільні відносини, контакти залежать від змісту самої взаємодії та її форми. Отже, для організації ефективного діалогу в електронному середовищі однаково важливими є всі процеси діяльності (як за змістом, предметом, формою бесіди, так і за її мовними особливостями).

Визначаючи навчальний діалог провідною технологію навчання, вважаємо за доречне зазначити, що він надає можливість студенту створювати власні судження, індивідуальний стиль комунікативної діяльності, способи самовираження через цю діяльність, відчути себе рівноправним співучасником різноманітної комунікативної й рефлексивної діяльності.

Саме діалог трансформує навчання у сферу інтерсуб'єктивності, коли набуття знань виступає як соціально значущий феномен, що сприяє спільному проживанню індивідів, співнавчанню, взаємонавчанню (колективне, групове, навчання в співпраці), де студент і викладач рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання, створенню атмосфери взаєморозуміння, довіри, взаємної вимогливості, комунікативної взаємодії. Вибір, як пріоритетів, діалогічної взаємодії викладачів і студентів; встановлення діалогічного способу розвитку будь-якої ідеї, вважаємо вагомим для дослідження.

Нами також були враховані наробки Л. Зазуліної щодо готовності педагога до діалогічної взаємодії, що визначає такі напрямки його діяльності: діалогізацію змісту навчального курсу через інтеграцію, поліфонізм, багатоаспектність, плюралізм подачі навчального матеріалу; забезпечення діалогічної взаємодії учасників педагогічного процесу; створення синергічних тимчасових або постійних навчальних колективів; запровадження системи проблемно-діалогічного навчання; організацію цілеспрямованої рефлексії (діалогу з собою) як засобу самовдосконалення [6, с.14-15].

Для того, щоб активізувати діалог в електронному середовищі, викладачу необхідно володіти технікою постановки питань, серед яких М. Моїсеєва виокремлює альтернативні, інформаційні, зустрічні, контрольні, орієнтаційні, підтверджуючі, ознайомлювальні, однопо-

люсні, направляючі, провокаційні, відкриваючі, заключні, що засвідчують зауваження [7, с.178].

Висновки і перспективи (Discussion). Підводячи підсумки, зауважимо, на основі аналізу наукової літератури з питань сутності поняття навчального діалогу та особливостей його організації засобами інформаційних технологій було з'ясовано: навчальний діалог є найважливішим інструментом організації ефективної педагогічної взаємодії, формою особистісно орієнтованого спілкування; навчальний діалог розглядається як взаємодія в системі «викладач – студент», «студент – студент» в умовах навчальної ситуації, як одна з базових структур при створенні навчальної ситуації, у процесі якої відбувається інформаційний обмін та регулювання відносин; навчальний діалог має суб'єкт - суб'єктний характер, ця його особливість в умовах використання інформаційних технологіях не порушується (засобами інформаційних технологій навчання передається мова, емоційна реакція, суб'єктивні оцінки тощо реальної людини); на зміст і характер навчального діалогу впливають змістовність висловлювань, мовне оформлення власних тверджень, сприйняття пропозицій партнера по діалогу.

Список використаних джерел

1. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М. : Советская Россия, 1979. – 320 с.
2. Библер В. С. Мышление как творчество. Введение в логику мысленного диалога / В.С. Библер. – М. : Политиздат, 1975. – 399 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
4. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: кн. для вчителя / [В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, А. Г. Волинець та ін.; за ред. Г. О. Балла, О.В. Киричука, Р. М. Шамелашвілі]. – К.: ІЗМН, 1997. – 136 с.
5. Дусавицкий А. К. Развитие личности в учебной деятельности / А. К. Дусавицкий. – М. : Дом педагогики, 1996. – 208 с.
6. Зазуліна Л.В. Діалогізація дидактичного процесу в курсовій підготовці педагогічних кадрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеню канд. пед. наук : спец. 13.00.04. „Теорія і методика професійної освіти" / Л.В. Зазуліна – К., 2000. –19 с.
7. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна /Под ред. М.В. Моисеевой. – М.: Издательский дом "Камерон", 2004. – 216с.
8. Капанадзе Л. А. Текст и его реализация [Электронный ресурс] / Л. А. Капанадзе, Е.Н.Ширяев. – Режим доступа: http://www.rth.ru/vestnik/vestnik-1-2001-1.pdf.
9. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических процессах / М. В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 221 с.
10. Кондратюк О. М. Організація навчального діалогу молодших школярів у системі розвивального навчання / О. М. Кондратюк // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. – Х.: Курсор, 2007. – Вип. 32. – С. 66–74.
11. Курганов С. Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге / С. Ю. Курганов. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.
12. Лифинцева Т.П. Диалог: современный философский словарь / Т.П. Лифинцева: под общей ред. В.Е. Кемерова. – 1998. – С. 244 – 247. – (2-е изд., испр. и доп.).
13. Машбиц Е.И. Диалог в обучающей системе / Машбиц Е.И., Андриевская В.В, Комиссарова Е.Ю. – К.: Вища школа. Головное издательство, 1989 – 184 с.
14. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : [підруч. для студентів пед. факультетів] / О. Я. Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.
15. Шумакова Н. Б. Условия развития активности субъекта в постановке вопросов / Н.Б.Шумакова // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации: сб. науч. трудов. – М.: Изд. АПН СССР, 1987. – С. 70–75.

References

1. Bakhtyn M. M. (1979). Problemy poэtyky Dostoevskoho [Problems of poetics by Dostoevsky]. Sovetskaia Rossyia, 320.

2. Bybler V. S. (1975) Myshlenye kak tvorchestvo. Vvedenye v lohyku mыslennoho dyaloha [Thinking like creativity. Introduction to the logic of a mental dialogue]. Polytyzdat, 399.

3. Honcharenko S. U. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Lybid, 376.

4. Andriievska V. V., Ball H. O., Volynets A. H. (1997) Dialohichna vzaiemodiia u navchalno-vykhovnomu protsesi zahalnoosvitnoi shkoly: kn. dlia vchytelia [Dialogical interaction in the educational process of a comprehensive school: book for a teacher. IZMN, 136.

5. Dusavytskyi A. K. (1996) Razvytye lychnosty v uchebnoi deiatelnosty [Personality development in learning activity]. Moscow, Russia: Dom pedahohyky, 208.

6. Zazulina L.V. (2000) Dialohizatsiia dydaktychnoho protsesu v kursovii pidhotovtsi pedahohichnykh kadriv [Dialogization of the didactic process in the course preparation of pedagogical staff]. Kyiv, 19.

7. M.V. Moyseeva (2004) Ynternet-obuchenye: tekhnolohyy pedahohycheskoho dyzaina [Internet-training: technology of pedagogical design]. Moscow: Yzdatelskyi dom "Kameron", 216.

8. Kapanadze L. A. Tekst y eho realyzatsyia [Text and its implementation] Available at: http://www.rth.ru/vestnik/vestnik-1-2001-1.pdf.

9. Klaryn M. V. (1994) Ynnovatsyonnыe modely obuchenyia v zarubezhnыkh pedahohycheskykh protsessakh [Innovative models of teaching in foreign pedagogical processes]. Moscow: Arena, 221.

10. Kondratiuk O. M. (2007) Orhanizatsiia navchalnoho dialohu molodshykh shkoliariv u systemi rozvyvalnoho navchannia [Organization of educational dialogue of junior pupils in the system of developmental education]. Pedahohika ta psykholohiia, (32), 66–74.

11. Kurhanov S. Yu. (1989) Rebenok y vzroslыi v uchebnom dyalohe [Child and adult in the training dialogue]. Moscow: Prosveshchenye, 127.

12. Lyfyntseva T.P. (1998) Dyaloh: sovremennыi fylosofskyi slovar [Dialogue: Modern Philosophical Dictionary], 244 – 247.

13. Mashbyts E.Y., Andryevskaia V.V, Komyssarova E.Iu. (1989) Dyaloh v obuchaiushchei systeme [Dialogue in the training system]. Kyiv: Vyshcha shkola. Holovnoe yzdatelstvo, 184.

14. Savchenko O. Ya. (1997) Dydaktyka pochatkovoi shkoly [Elementary School Didactics]. – Kyiv: Abrys, 416.

15. Shumakova N. B. (1987) Uslovyia razvytyia aktyvnosty subъekta v postanovke voprosov [Conditions for the development of the subject's activity in the formulation of questions]. Moscow: APN SSSR, 70–75.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ДИАЛОГА ОПОСРЕДОВАННОГО СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Т.В.Крамаренко, Е.В. Литвинова, Е.С. Резунова

Аннотация. *В данной статье рассматривается проблема учебного диалога как средства реализации педагогического взаимодействия средствами информационных технологий. Раскрыты авторские взгляды на феномен учебный диалог, опосредованный средствами информационных технологий.*

Ключевые слова: *диалог, учебный диалог, информационные технологии, педагогическое взаимодействие, обучение, функции учебного диалога, метакоммуникация.*

PECULIARITIES OF EDUCATIONAL DIALOGUE ORGANIZATION MEDIATED BY INFORMATION TECHNOLOGIES

T.V. Kramarenko, O.V. Lytvynova, O.S. Rezunova

Abstract. *The problem of educational dialogue as a means of pedagogical interaction realization by information technologies was considered. Authors' views on the educational dialogue phenomena mediated by information technologies were revealed in this article.*

Key words*: dialogue, educational dialogue, information technologies, pedagogical interaction, education, functions of educational dialogue, metacommunication.*

УДК 37.378.781

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ ТА НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ УНІВЕРСИТЕТІВ ПОЛЬЩІ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

І.В. КРИВОХИЖА, ***Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка***
E-mail: irynakolchenko2@gmail.com

Анотація. *У статті розглядаються особливості навчальних планів та навчальних програм університетів Польщі при підготовці фахівця музичного мистецтва. Проаналізовано навчальні плани та навчальні програми різних університетів Польщі, зокрема, Зеленогурского университету (Uniwersytet Zielonogórski), Університету Марії Кюрі-Склодовської (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej), Сілезького університету в Катовицях.*

Ключові слова: *еніверситети, Польща, підготовка фахівців, музичне мистецтво.*

Актуальність (Introduction). Організаційна структура підготовки фахівців музичного мистецтва Польщі ґрунтується на системі законодавчих актів і нормативних положень. Зокрема, згідно з законом «Про вище шкільництво» у ВНЗ навчання може бути організовано у вигляді: єдиних магістерських студій, вищих професійних студій (ліценціат) і додаткових магістерських студій, крім того післядипломних і докторантських (кандидатських) студій та спеціальних курсів. Навчання може проходити у різних формах: денній, вечірній, заочній та екстерном. Основною організаційною одиницею ВНЗ Польщі є відділ, якщо у статуті освітнього закладу немає інших положень.

Аналіз останніх джерел та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Вивченню закордонних систем освіти присвячено праці Н. Авшенюк, О. Волошиної, І. Задорожної, М. Лещенко, Л. Лук'янової, Л. Пуховської, М. Швед та ін. До освітньої практики Польщі звертаються дослідники: Я. Гречка, К. Дурай-Новакова, А. Каплун, І. Ковчина, К. Крашевскі, А. Машке, С. Михаловський, Я. Морітз, Н. Ніколаї, В. Оконь та ін.

Мета (Purpose). Метою даної роботи є визначення особливостей навчальних планів та навчальних програм університетів Польщі при підготовці фахівця музичного мистецтва.

Методи (Methods). Теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури).

Результати (Results). Розглянемо особливості навчальних планів та навчальних програм різних університетів Польщі, зокрема, Зеленогурского университету (Uniwersytet Zielonogórski), Університету Марії Кюрі-Склодовської (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej), Сілезького університету в Катовицях (Uniwersytet Śląski w Katowicach) щодо теоретичної та методичної підготовки майбутніх педагогів-музикантів. Ці плани і програми в різних університетах мають свою специфіку. Так, в названих університетах є інститути музики, де готують майбутніх педагогів-музикантів. Навчання складається з лекцій, практичних, лабораторних занять, консультацій і семінарів, де студенти набувають знання, навички для своєї професійної роботи в галузі фахівців музичного мистецтва.

Проаналізуємо навчальний план Зеленогурського університету. Спеціальність: Музична освіта (бакалавр) 2015-2016 н.р.

У вступі навчального плану визначено мету досліджень щодо підготовки вчителя музики дошкільного навчального закладу і початкової школи та термін навчання; зміст і структуру програми; кількість залікових одиниць на рік і на весь період навчання для отримання кваліфікації; подано опис освітніх модулів, скільки годин і кредитів відведено на їх виконання, відмічено які предмети обов'язкові і необов'язкові для вивчення, а також визначені умови складання випускного іспиту і процес отримання диплому.

У навчальному плані Зеленогурського університету визначено предмет, вказано викладача із зазначенням його наукового ступеня (магістр, доктор, доктор хабілітований, професор); розбито години різних предметів за семестрами (зимовий, літній) й роками навчання (перший, другий і третій); у кожному семестрі визначена кількість годин на тиждень та ECTS.

© І. В. Кривохижа, 2017

Загальноосвітній модуль є обов'язковим для всіх студентів. Цей модуль включає в себе 165 годин і 10 кредитів ECTS. Модуль загальної освіти включає в себе гуманітарні науки, що дають студенту базові навички для подальшого навчання. Кожен студент повинен отримати кредити з усіх предметів, включених у цей модуль.

Основний модуль (фортепіано, гармонія звуку, історія музики, музичний аналіз, сольфеджіо, музична література, хор, біг-бенд, семінар із джазу, принципи музики, органологія і акустика). Основний модуль включає в себе предмети, що охоплюють основний зміст відповідно до "стандартів освіти в галузі музичної освіти". Деякі з предметів є необов'язковими (фортепіано, другий інструмент, спів, хор, ударні інструменти, семінар). Цей модуль включає в себе 940 годин і 86 кредитів ECTS. Весь модуль є обов'язковим [1].

Модуль базових предметів (вступ до диригування, диригування, читання партитур, оркестрування, фортепіанний супровід, інструментальний клас, класичний спів, поп і джаз, спів, захист диплома). Модуль базових предметів являє собою предмети, що включає ядро змісту відповідно до "стандартів музичної освіти ". Деякі з предметів є необов'язковими (фортепіано, другий інструмент, спів). Цей модуль включає в себе 450 годин і 48 кредитів ECTS. Весь модуль є обов'язковим.

Модуль підготовки вчителів (психологічна та педагогічна підготовка – 1-й освітній етап, психологічна та педагогічна підготовка – 2-й освітній етап). Модуль підготовки вчителів складається з 240 годин і 14 кредитів ECTS. Він створений за наказом Міністерства освіти і науки Польщі у відношенні до стандартів педагогічної освіти. Зміст модуля включає в себе дидактику і педагогічну практику в галузі музичної освіти. Весь модуль є обов'язковим.

Модуль психолого-педагогічних кваліфікацій включає в себе 180 годин і 10 кредитів ECTS. Він створений за наказом Міністерства освіти і науки Польщі у відношенні до стандартів педагогічної освіти і забезпечує психолого-педагогічні навички. Весь модуль є обов'язковим.

Модуль додаткових предметів включає обов'язкові предмети, не охоплені попередніми модулями: іноземна мова (рівень B2), вступ до постановки голосу, постановка дитячого голосу (всі ці предмети вивчаються за бажанням). Додатковий модуль включає в себе три предмети 165 годин – 12 кредитів ECTS (5 ECTS кредити на іноземній мові). Весь модуль є обов'язковим.

На основі аналізу навчального плану Зеленогурського університету спеціальності Музична освіта (бакалавр), термін навчання 3 роки, 2015-2016 навчальний рік зазначаємо, що окремі навчальні предмети студенти вивчають упродовж усього навчання в університеті (фортепіано, на вивчення якого передбачено 19 кредитів ECTS; хор – 12 кредитів ECTS; диригування – 13 кредитів ECTS). Ці предмети визначені як основні, на їх підготовку відведено від 12 до 19 кредитів ECTS.

Важливими є й предмети, які студенти вивчають упродовж чотирьох семестрів (історія музики – 8 кредитів ECTS, семінар із джазу – 21 кредит ECTS, класичний спів та поп і джаз спів – по 12 кредитів ECTS, сольфеджіо та музична література – по 4 кредити ECTS; із додаткових предметів два роки студенти вивчають іноземну мову (рівень B2) – 8 кредитів ECTS [2].

Упродовж одного року читаються дисципліни: гармонія звуку – 7 кредитів ECTS; біг-бенд – 4 кредити ECTS – дисципліни основного модуля та предмети читання партитур, оркестрування, фортепіанний супровід – по 2 кредити ECTS – дисципліни модуля базових предметів.

Є і предмети, які студенти вивчають упродовж лише одного семестру. Це – музичний аналіз – 2 кредити ECTS, принципи музики – 4 кредити ECTS та органологія і акустика – 2 кредити ECTS – дисципліни основного модуля; інструментальний клас – 2 кредити ECTS – дисципліна модуля базових предметів. Для опанування дисциплінами модуля підготовки вчителів (психологічна та педагогічна підготовка – 2 освітній етап – 1 кредит ECTS). Що стосується додаткових предметів, то дисципліни «Вступ до постановки голосу» та «Постановка голосу (дитячого)» викладаються також упродовж 2 семестрів – по 3 кредити ECTS. Значна кількість годин відводиться й на дипломну роботу – 8 кредитів ECTS.

Отже, як свідчать дані, наведені в навчальному плані Зеленогурського університету зі спеціальності Музична освіта (бакалавр), музична освіта студентам надається ґрунтовна. На

вивчення предметів основного модуля (11 дисциплін) відведено 87 кредитів ECTS, на опанування дисциплінами модуля базових предметів – 55 кредитів ECTS. Всього на вивчення спеціальних дисциплін навчальним планом передбачено 142 кредити ECTS та 14 кредитів ECTS додаткових предметів. Всього 156 кредитів ECTS і 2 кредити ECTS на вивчення дисциплін модуля підготовки вчителів – дисциплін психолого-педагогічного циклу [3].

Процес отримання диплома полягає в наступному:

1. Студент і викладач мають вибрати предмет і проблему; випускна робота має бути написана під час навчання.

2. Художній диплом – має форму публічного концерту; під час концерту студент повинен виконати як мінімум два твори різних стилів з обраним ансамблем. Обраний ансамбль, а також програма повинна бути прийнята художнім керівником і має оцінюватися комісією.

3. Усний іспит оцінюється комісією. Дослідження охоплює теоретичні питання в галузі музичної освіти. Для того, щоб бути допущеним до іспиту студент повинен отримувати необхідні кредити з предметів, включених до навчальної програми, а також підготувати дипломну роботу.

За даними І. Ніколаї, після проголошення незалежності Польщі ВНЗ набули значних повноважень у формуванні змісту підготовки фахівців. Тому навчальні плани і робочі програми напряму «музичне виховання» кардинально відрізняються як ієрархією навчальних дисциплін, так і кількістю визначених годин. Відсутній навіть уніфікований поділ предметів на окремі групи, хоча вектор змін загальний для всіх ВНЗ: скорочуються дисципліни загального блоку, особливо соціально-політичної спрямованості; психолого-педагогічний блок набуває специфічних ознак – вводяться музична педагогіка і музична психологія; перелік фахових дисциплін значно розширюється. На початку XXI століття назва напряму навчання «музичне виховання» змінюється на «артистична освіта у сфері музичного мистецтва»; музика впроваджується переважно як друга спеціальність; музика в основному поєднується із початковим навчанням і дошкільним вихованням [4, с. 201-202].

У зв'язку з тим, що ВНЗ набули певних повноважень у формуванні змісту підготовки фахівців порівняємо навчальні плани деяких ВНЗ Польщі, які готують фахівців такої ж спеціальності згідно із навчальними планами Зеленогурського університету. Співставимо його з навчальним планом Університету Марії Кюрі-Складовської спеціальності «Музична освіта» (бакалавр) 2015-2016, термін навчання 3 роки [5].

Перш за все привертає увагу оформлення навчального плану. Якщо в навчальному плані Зеленогурського університету години представлені на тиждень, визначено викладача (прізвище й науковий ступінь) і предмети розподілені за модулями, то в навчальному плані Університету Марії Кюрі-Складовської предмети розміщені за роками навчання й семестрами, визначено: всього годин, кількість годин і вид діяльності за формами навчального процесу (лекції, лабораторні, практичні, семінарські заняття), визначена форма контролю і кількість кредитів ECTS кожного предмету.

Із загальноосвітніх дисциплін в Університеті Марії Кюрі-Складовської майбутні вчителі музики вивчають філософію, інформаційні технології, іноземну мову.

Із дисциплін спеціальних, що охоплюють основний зміст відповідно до «стандартів освіти в галузі музичної освіти» в обох університетах вивчають предмети: фортепіано, гармонія звуку, історія музики, музична література, сольфеджіо, хор, диригування, інструментальний клас, емісія голосу, читання партитур, аналіз музичних творів, семінар з дипломної роботи, дипломний художній проект. У Зеленогурському університеті ще викладаються предмети: біг-бенд, принципи музики, органологія і акустика, оркестрування, класичний спів, поп і джаз спів; в Університеті Марії Кюрі-Складовської – другий інструмент, основи музики, етномузикологія, значна увага приділяється опануванню дисциплін психолого-педагогічного спрямування (загальна психологія, педагогіка, музична психологія, музична педагогіка, методика навчання музики, методика навчання музики в дошкільному навчальному закладі). На опанування навчального плану в Університеті Марії Кюрі-Складовської передбачено 154 кредити ECTS, у Зеленогурському університеті – 180 кредитів ECTS.

Проаналізуємо навчальний план Сілезького університету в Катовіце, спеціальності «Музична освіта»(бакалавр), термін навчання 3 роки 2015-2016 н.р. В ньому подано лише перелік предметів та форма контролю. Із 29 названих предметів шість із них не викладають-

ся в раніше проаналізованих університетах – це «Регіональний фольклор у навчанні дітей», «Психологія творчості», «Теоретичні основи музичної терапії», «Методологія вокалу», «методологія наукової роботи», «Методологія музики в середніх школах», «Методика викладання музики в дошкільному навчальному закладі і початковій школі» [6].

Аналіз навчальних планів різних університетів щодо спеціальності «Музична освіта»(бакалавр), термін навчання 3 роки 2015-2016 н.р. свідчить, що у зв'язку з тим, що ВНЗ набули певних повноважень у формуванні змісту підготовки спеціалістів, їхні навчальні плани відрізняються: в одному закладі в навчальному плані визначені предмети, кількість годин на тиждень, прізвище і науковий ступінь викладача, розподіл предметів за модулями (Зеленогурський університет), у другому – предмети розміщені за семестрами й роками навчання, визначена кількість годин і вид діяльності за формами навчального процесу, а також форма контролю та кількість кредитів, передбачених на кожен предмет (Університет Марії Кюрі-Складовської), у третьому – лише назви предметів та форми контролю (Сілезький університет в Катовіце). Відрізняються навчальні плани цих університетів і наявністю окремих інших предметів, хоча переважна більшість спеціальних предметів викладається в усіх ВНЗ, що забезпечує високий рівень підготовки фахівця – вчителя-музиканта.

Проаналізуємо навчальні програми Зеленогурського університету.

Блок предметів напряму музичне виховання займає близько двох третин структури навчального плану. Спеціальні предмети спрямовані на: ознайомлення з теоретичними основами музичної підготовки (закономірності музичного мистецтва, музичними формами, історією музики, інструменстознавством, гармонією, контрапунктом); розвиток музичних здібностей (сольфеджіо); методичну підготовку в межах методики музичного виховання (вокальний та інструментальний ансамблі, хор, музично-рухові заняття; практика); формування музичних умінь у межах предметів (фортепіано, шкільні інструменти (флейта, гітара, електронні інструменти), постановка голосу, читання партитур, фортепіанний акомпанемент, диригування) [4, с. 186-187].

Отже, ми розподіляємо спеціальні предмети напряму підготовки «Музичне виховання» на чотири групи: теоретичні основи музичної підготовки, розвиток музичних здібностей, методична підготовка і формування музичних умінь.

Схарактеризуємо визначені чотири групи програм спеціальних предметів Зеленогурського університету. Спеціальність «Музична освіта» (бакалавр) .

Аналіз групи програм «Теоретичні основи музичної підготовки» свідчить, що майбутні фахівці згідно із визначеними цілями та змістом програм оволодівають основними фактами та інформацією в галузі історії музики в контексті загальної історії та історії культури, готуючись до незалежного використання знань про музику, враховуючи музичну культуру стародавньої Греції, Григоріанський хорал, світську музику, розвиток поліфонії, Голландську школу, Бароко в музиці; засвоюють угруповання значень нотних простих і складних прописів, побудову тріад, різні типи акордів, клавіші швидкого доступу в класичній музиці, поп і джаз; вивчають принципи мажорно-мінорної системи, принципи у хоровій текстурі і у фортепіанній фактурі; знайомляться з творами відомих композиторів від середньовіччя до сучасності.

Передбачені програмами і результати навчання. Зокрема, вивчивши дисципліни групи програм «Теоретичні основи музичної підготовки», студент має знати: загальну музичну літературу, елементи музичного твору, основні їх моделі; основну музичну термінологію; володіти базовими знаннями в галузі гармонії, знати музичну літературу. Разом з тим майбутній фахівець має вміти: читати нотний запис, використовувати музичний матеріал для побудови інтервалів, акордів, ритмічних малюнків, з яких матеріал складається; запропонувати художню інтерпретацію виконаної роботи. Студент на основі вивченого усвідомлює необхідність підвищення його професійної компетентності.

Ознайомлення з теоретичними основами музичної підготовки відбувається й при розв'язанні питань програм інструментознавство та контрапункт. Як зазначає Г. Ніколаї, у межах вступу до аранжування та композиції враховується: компонування та аранжування для фортепіано й інструментального ансамблю Орфа дитячих пісень, пісень для ліцеїстів (вокальна партія, фортепіано, віолончель, скрипка, флейта, гітара); інструментовка для струнно-смичкового оркестру класичної сонатини; квартет дерев'яних духових інструментів; фортепіанна фактура; варіаційний цикл для довільно обраного інструмента.

У програмі контрапункту міститься: поліфонічна триголосна техніка з урахуванням точної та вільної імітації, створення поліфонічних конструкцій для вокальних та інструментальних ансамблів; поліфонічна організація звукового матеріалу; аналіз поліфонічних засобів у вокальних та інструментальних творах; лінеарне мислення й організація музичної тканини; опанування всіх різновидів 2-голосної та 3-голосної поліфонії, використання строгої та вільної імітації в різних її проявах, канони та інвенції [4 , с. 188].

Отже, для ознайомлення з теоретичними основами музичної підготовки викладаються предмети: інструментознавство, контрапункт, музичний аналіз, гармонія звуку, принципи музики, історія музики; розробляються програми названих дисциплін, в яких відображені цілі та зміст кожного курсу, а також вказано яких результатів студент має досягти, якими знаннями і вміннями має оволодіти.

Якщо предмети першої групи слугують для ознайомлення студентів із теоретичними основами їх музичної підготовки, то наступні три групи спеціальних предметів охоплюють музично-практичне навчання майбутніх фахівців музично-педагогічної та артистичної діяльності. Схарактеризуємо їх більш детально – визначимо їх цілі, зміст та вимоги до результатів навчання.

До другої групи належать предмети: культивування слуху, сольфеджіо, які сприяють розвитку музичних здібностей. Їх цілі: визначені такі – розвиток вроджених і набутих слухових диспозицій для того, щоб досягти швидкості в використанні музичного матеріалу, і співом, і роблячи жести (стуку, плескання в долоні і т.д.), щоб на слух розпізнавати і записувати музичні структури; розвивати чутливість до естетичних якостей музичної роботи і її елементів.

До змісту цих предметів входять питання: великі і малі масштаби основних акордів; читання нотаток в співі і виконанні ритмічних малюнків, роблячи жести; музика: проста, ритмічна, мелодійна і мело-ритмічна; дитячі пісні; прості і складні інтервали; тріади в кореневій позиції і в інверсії; хроматичні структури читання нот.

В результаті опанування цими предметами студент має знати елементи музичного твору та має можливість читати історичні системи музичних нот; може об’єднати вираз його голосу і елементи руху (ведення, жести); має можливість на слух розпізнавати, запам’ятовувати і використовувати музику [7].

Отже, вивчаючи предмети третьої групи, студенти згідно зі змістом програм, оволодівають технікою роботи з голосом відповідно до класичної естетики; отримують базові знання про музичні інструменти та їх практичне використання при створенні різних ансамблів та при роботі з ними, особливо в якості вчителя музики.

Опанувавших змістом відповідно до цілей групи спеціальних програм методичної підготовки, у студента мають виявитися певні результати навчання. Зокрема, майбутній фахівець повинен знати: основну музичну термінологію, елементи музичного твору, знати репертуар, пов’язаний з його фахом; основні події в історії музики, історичну літературу, знати стилістичні особливості і культурний контекст народної музики, сучасну музику; знати основні педагогічні поняття і їх практичне застосування, яке дозволяє йому викладати в галузі своєї спеціалізації, мати необхідні знання про розвиток людини упродовж життєвого циклу щодо біологічного, психологічного та соціального розвитку, знати освітню теорію.

Разом з тим майбутній фахівець має вміти: на слух розпізнавати, запам’ятовувати й використовувати музичний матеріал; використовувати свої власні художні композиції, інтуїції, емоції і уяву в галузі художнього вираження; виконувати хорову музику та вокальну; читати нотний стан та історичні системи музичних нот; використовувати знання основних педагогічних понять, які дозволяють йому викладати в галузі своєї спеціальності, використовувати теоретичні знання в галузі музичної педагогіки та психології музики для аналізу та інтерпретації конкретних типів ситуацій та подій, піклуватися про учнів.

Надзвичайно велику роль у підготовці вчителя музики відіграють предмети четвертої групи, які сприяють формуванню музичних умінь предметів названої групи. Вивчаючи предмети четвертої групи (формування музичних умінь), студенти набувають: навичок гри на фортепіано згідно здібностям, професійної діяльності в якості організатора культурного життя і популяризатора музики в освітніх і культурних установах; читання акордів, опановуючи інструментом, правилами гри на нього, слуховим самоконтролем, читанням нот, методами роботи на нотному аркуші; опановують вміннями диригування, вивчаючи техніку диригування; ово-

лодівають уміннями правильного читання інструментального твору, вивчаючи питання: підготовка хору, спів на 2 і 3 голоси, шкільний, змішаний хор; набувають навичок для роботи, пов'язаної з використанням голосу, вивчаючи відповідні питання при проходженні дисциплін «Вступ до постановки голосу», «Постановка голосу (дитячого)».

Висновки і перспективи (Discussion). Порівняльний аналіз змісту програм за якими здійснюється підготовка фахівців музичного мистецтва засвідчує оригінальність навчальних планів окремих ВНЗ Польщі – всі вони відрізняються один від одного, причому широка шкала пропозицій різноманітних предметів дозволяє випускниками знайти роботу на ринку праці, адже студенти набувають фактичні знання і методичні компетенції, необхідні для різних соціальних і освітніх середовищ, готуючись до професій: вчителя музики, музиканта, організатора культурного життя, диригента вокальних і вокально-інструментальних ансамблів, викладача музики та ін. Випускники аналізованих університетів готові давати заняття в сфері музичної освіти в дитячому садку і початковій школі, а також мають базові теоретичні знання та навички кваліфікованого музиканта і педагога в сфері музичної освіти.

Список використаних джерел

1. Uniwersytet Zielonogórski [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.uz.zgora.pl/index.php?wydzialy
2. Wydział artystyczny [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.wa.uz.zgora.pl/dziekanat.html
3. Plan zajęć. Program studiów i punkty ECTS. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.imu.uz.zgora.pl/edukacja-artystyczna-w-zakresie-sztuki-muzycznej/
4. Ніколаї Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття): дис. на здобуття наук. ступеня доктора педагогічних наук 13.00.01 – "Загальна педагогіка та історія педагогіки". – Київ, 2008. – 471 с.
5. Wydział Artystyczny. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.umcs.pl/pl/wydzial-artystyczny-umcs-w-lublinie,40.htm
6. Wydział Artystyczny. Uniwersytet Śląski [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.us.edu.pl/node/9691
7. Jabłońska B. Socjologia muzyki. – Warszawa: Wydawnictwo Scholar, 2014. – 256 s.

References

1. Uniwersytet Zielonogórski [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.uz.zgora.pl/index.php?wydzialy
2. Wydział artystyczny [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.wa.uz.zgora.pl/dziekanat.html
3. Plan zajęć. Program studiów i punkty ECTS. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.imu.uz.zgora.pl/edukacja-artystyczna-w-zakresie-sztuki-muzycznej/
4. Nikolai G. Yu. (2008) Rozvytok muzychno-pedahohichnoyi osvity v Pol'shchi (XX stolittya) [Development of musical-pedagogical education in Poland (XX century)] dys. na zdobuttya nauk. stupenya doktora pedahohichnykh nauk 13.00.01 – "Zahal'na pedahohika ta istoriya pedahohiky". Kyyiv, 471.
5. Wydział Artystyczny. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.umcs.pl/pl/wydzial-artystyczny-umcs-w-lublinie,40.htm
6. Wydział Artystyczny. Uniwersytet Śląski [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.us.edu.pl/node/9691
7. Jabłońska B. (2014) Socjologia muzyki. – Warszawa: Wydawnictwo Scholar, . 256.

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНЫХ ПЛАНОВ И УЧЕБНЫХ ПРОГРАМ ПОЛЬШИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

И.В. Кривохижа

Аннотация*. В статье рассматриваются особенности учебных планов и учебных программ университетов Польши при подготовке специалиста музыкального искусства. Проанализированы учебные планы и учебные программы разных университетов Польши, в частности, Зеленогурского университета (Uniwersytet Zielonogórski), Университета*

Марии Кюри-Склодовской (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej), Силезского университета в Катовицах.

Ключевые слова: *университеты, Польша, подготовка специалистов, музыкальное искусство.*

FEATURES OF EDUCATIONAL PLANS AND EDUCATIONAL PROGRAMS OF UNIVERSITIES AT PREPARATION OF PROFESSIONAL MUSIC ARTIST

I.V. Kryvohyza

Abstract. *The article deals with the peculiarities of curriculum and educational programs of universities of Poland in the preparation of a specialist in musical art. The curriculum and curricula of different universities of Poland, in particular, the Uniwersytet Zielonogórski, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Silesian University in Katowice, are analyzed.*

Keywords: *Universities, Poland, training of specialists, musical art.*

УДК 37.378

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ В КОЛЕКТИВІ

О.В. КУЧАЙ, доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: kuchay@ukr.net

Анотація. *У статті розкрито особистісно орієнтоване виховання студентів в колективі. Визначено етапи становлення колективу, показано функції колективу, як соціально діючої системи, виокремлено соціально-педагогічні чинники, які впливають на успішність розвитку і становлення студентського колективу. Активізація навчання сприяє успішності студентів, формуванню позитивних інтересів, пізнавальної активності та самостійності, то вона надає їм можливості позитивно ствердитися в навчанні і за допомогою цього посісти гідне місце в колективі.*

Ключові слова: *особистісно орієнтоване виховання, студент, колектив, освіта.*

Актуальність (Introduction). У сучасному суспільстві починає формуватися потреба у новому типі особистості, якостями якої є практичність, ініціативність, здатність орієнтуватися в ринкових умовах, динамічність, постійне прагнення до розвитку, інтелектуальна розвиненість. Студентство є найбільш інтелектуальна, творчо розвинута і прогресивна частина молоді, найважливіший фактор політичного, духовного й економічного перетворення нашого суспільства [1].

Проблема особистісно-орієнтованого виховання за нових соціально-культурних умов, нинішніх обставин національного відродження та подальшого розвитку духовної культури українського народу, маніфестовані Актом про незалежність України, переходом до ступеневої вищої освіти, зумовили гостру потребу в активізації науково-дослідної роботи саме в цьому напрямі [2].

Аналіз останніх джерел та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Дослідженням даної проблеми займалася велика кількість учених. Різні аспекти виховної і практичної діяльності аналізуються в широкому спектрі монографій, книг, статей (Є.Балабанович, В.Гмурман, Л.Гордін, О.Дзеверін, Г.Жураковський, В.Кумарін, В.Коротов, В.Колбановський, М.Кондаков, Н.Лялін, Є.Мединський, Е.Моносзон, Н.Морозова, Ф.Науменко, М.Ніжинський, М.Павлова, П.Паперна, С.Рівес, В.Смаль, А.Тер-Гевондян, Г.Філонов, А.Фролов, М.Ярмаченко та ін.).

Мета (Purpose). Метою даної статті є визначення теоретичних засад розвитку особистісно орієнтованого виховання студентів в колективі.

Методи (Methods). Теоретичний: аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури для обґрунтування вихідних положень дослідження; інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчалися українські наукові джерела.

© О. В. Кучай, 2017

Марии Кюри-Склодовской (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej), Силезского университета в Катовицах.

Ключевые слова: *университеты, Польша, подготовка специалистов, музыкальное искусство.*

FEATURES OF EDUCATIONAL PLANS AND EDUCATIONAL PROGRAMS OF UNIVERSITIES AT PREPARATION OF PROFESSIONAL MUSIC ARTIST

I.V. Kryvohyza

Abstract. *The article deals with the peculiarities of curriculum and educational programs of universities of Poland in the preparation of a specialist in musical art. The curriculum and curricula of different universities of Poland, in particular, the Uniwersytet Zielonogórski, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Silesian University in Katowice, are analyzed.*

Keywords: *Universities, Poland, training of specialists, musical art.*

УДК 37.378

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ В КОЛЕКТИВІ

О.В. КУЧАЙ, доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
Національний університет біоресурсів і природокористування України
E-mail: kuchay@ukr.net

Анотація. *У статті розкрито особистісно орієнтоване виховання студентів в колективі. Визначено етапи становлення колективу, показано функції колективу, як соціально діючої системи, виокремлено соціально-педагогічні чинники, які впливають на успішність розвитку і становлення студентського колективу. Активізація навчання сприяє успішності студентів, формуванню позитивних інтересів, пізнавальної активності та самостійності, то вона надає їм можливості позитивно ствердитися в навчанні і за допомогою цього посісти гідне місце в колективі.*

Ключові слова: *особистісно орієнтоване виховання, студент, колектив, освіта.*

Актуальність (Introduction). У сучасному суспільстві починає формуватися потреба у новому типі особистості, якостями якої є практичність, ініціативність, здатність орієнтуватися в ринкових умовах, динамічність, постійне прагнення до розвитку, інтелектуальна розвиненість. Студентство є найбільш інтелектуальна, творчо розвинута і прогресивна частина молоді, найважливіший фактор політичного, духовного й економічного перетворення нашого суспільства [1].

Проблема особистісно-орієнтованого виховання за нових соціально-культурних умов, нинішніх обставин національного відродження та подальшого розвитку духовної культури українського народу, маніфестовані Актом про незалежність України, переходом до ступеневої вищої освіти, зумовили гостру потребу в активізації науково-дослідної роботи саме в цьому напрямі [2].

Аналіз останніх джерел та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Дослідженням даної проблеми займалася велика кількість учених. Різні аспекти виховної і практичної діяльності аналізуються в широкому спектрі монографій, книг, статей (Є.Балабанович, В.Гмурман, Л.Гордін, О.Дзеверін, Г.Жураковський, В.Кумарін, В.Коротов, В.Колбановський, М.Кондаков, Н.Лялін, Є.Мединський, Е.Моносзон, Н.Морозова, Ф.Науменко, М.Ніжинський, М.Павлова, П.Паперна, С.Рівес, В.Смаль, А.Тер-Гевондян, Г.Філонов, А.Фролов, М.Ярмаченко та ін.).

Мета (Purpose). Метою даної статті є визначення теоретичних засад розвитку особистісно орієнтованого виховання студентів в колективі.

Методи (Methods). Теоретичний: аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури для обґрунтування вихідних положень дослідження; інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчалися українські наукові джерела.

© О. В. Кучай, 2017

Результати (Results). Виховання особистості в колективі — важлива закономірність українського національного виховання. Дитина народжується в сім´ї і розвиток дитини (фізичний, психічний, соціальний) відбувається в колі членів родини: батька й матері, дідуся, бабусі, старших братів і сестер. Першими джерелами соціального успадкування є соціальне багатство (мова, норми поведінки та ін.) членів родини. Дитина відчуває духовну єдність з цим соціальним осередком і залежність від нього. А згодом юна особистість виходить за рамки своєї сім´ї і потрапляє у своєрідну духовну залежність від соціуму. Упродовж усього життя людина відчуває себе часткою певної спільноти. Колектив є невичерпним джерелом морально-духовного збагачення особистості й одночасно її захисником. І тому в менталітеті українського народу було і залишається поважне ставлення до колективу, відчуття залежності від нього [3].

А.С. Макаренко зробив також значний внесок у розробку проблеми навчального колективу. У його роботах описана технологія поетапного формування колективу, в основі якої – сформульований Макаренком закон життя колективу (рух – форма його життя, зупинка – форма його смерті), а також принципи розвитку колективу: гласність, залежність, відповідальність, паралельні дії. Темпоральність розвитку колективу виражена А.С. Макаренко через етапи становлення колективу:

1. Становлення колективу (первісне згуртування). На цьому етапі важливо перетворити організовано оформлену групу в колектив, де відносини учасників визначаються змістом діяльності.

2. Посилення впливу активу. На цьому етапі з-посеред членів групи довільно виділяються найбільш ініціативні люди. Важливо організувати їхню активність у конструктивному руслі, а потім і формалізувати структуру активу групи. Після цього можна очікувати поступового посилення впливу активу.

3. Розквіт колективу: після його досягнення можна очікувати більш високого рівня вимог члену колективу до себе, в ідеалі – вищих вимог до себе, ніж до своїх товаришів.

4. Процес руху: переосмислюючи колективний досвід, людина висуває до себе найвищі вимоги, виконання нею моральних норм переходить у ранг потреби. Питання створення студентського колективу й використання його можливостей [1].

Колектив як соціально діюча система має виконувати такі функції.

1. *Організаторську:* спрямовану на об´єднання членів колективу з метою виконання певних соціально-педагогічних завдань.

2.*Виховну:* спрямовану на створення оптимальних умов для розумового, морального, фізичного, трудового й естетичного виховання, що забезпечує умови для психічного й соціального розвитку особистості.

3.*Стимулювальну:* вона сприяє формуванню морально-ціннісних стимулів діяльності особистості у всіх сферах; регулює поведінку членів колективу, впливає на формування позитивних якостей особистості — волі, гуманності, працьовитості, совісності, чесності, справедливості, цілеспрямованості, гідності та ін [3].

На успішність розвитку і становлення студентського колективу впливає низка таких соціально-педагогічних чинників:

• знання педагогами-кураторами наукових засад теорії і практики формування та розвитку колективу;

• забезпечення наступності та єдності дій педагогів у роботі з колективом;

• забезпечення педагогічно доцільної роботи з активом і органами самоврядування;

• володіння технікою створення перспективи розвитку колективу;

• створення соціально-педагогічних умов для ефективної діяльності членів колективу;

• наявність традицій у життєдіяльності колективу;

• дотримання належного тону і стилю в керівництві первинним студентським колективом.

Питання теорії і практики розвитку колективу, його впливу на формування особистості досить добре досліджені в психолого-педагогічній літературі, розроблено технології роботи з колективами. Варто лише у процесі практичної роботи впевнено спиратися на надбання педагогічної науки, цілеспрямовано працювати над розвитком колективу на засадах гуманізму, використовувати колектив як джерело соціально-психологічного розвитку особистості, її

соціальної захищеності [3].

Оскільки активізація навчання сприяє успішності студентів, формуванню позитивних інтересів, пізнавальної активності та самостійності, то вона надає їм можливості позитивно ствердитися в навчанні і за допомогою цього посісти гідне місце в колективі. Активізація навчання здійснюється через використання методів формування пізнавального інтересу: ігор, змагань, диспутів, суперечок, вікторин, аналізу життєвого досвіду студентів, ситуацій новизни, ситуацій створення успіху (схвалення, підбадьорення, подяка тощо); завдань у цікавій формі (загадки, вірші та ін.) за тими предметами, темами, до яких студенти виявляють схильність і які викликають подив, переживання; різних за характером завдань; створення проблемних ситуацій; колективної пізнавальної діяльності на заняттях; різних засобів наочності; технічних засобів навчання; індивідуалізації та диференціації навчання; роботи студентів з підручником на заняттях; контролю та самоконтролю різних видів у різних формах; використання нетрадиційних форм навчання; пізнавальної перспективи у навчанні.

Організація колективної професійно-педагогічної діяльності, створення професійно спрямованої системи громадських доручень, здійснення педагогічно доречного керівництва первинним колективом сприяють розвитку самого колективу і професійному зросту, становленню професійної позиції його членів. Діяльність первинного колективу потребує професійно-педагогічної спрямованості. Протягом цієї діяльності необхідно підвищити ступінь включення майбутніх учителів у професійно-педагогічну діяльність колективу. Формуванню раціональних прийомів навчальної діяльності студентів сприяє створення в академічній групі атмосфери взаємної вимогливості студентів один до одного.

Якщо кожний студент буде вивчати себе і своїх товаришів, то це допоможе, забезпечити оптимальний розвиток кожного студента під час навчання у вищому навчальному закладі [4].

Висновки і перспективи (Discussion). Отже, особистісно-орієнтоване виховання спрямоване на реалізацію сутнісної природи суб'єкта, якій відповідають цінності служіння, коли основним життєвим відношенням виявляється любов до інших людей. Це дозволяє людині виходити за межі своїх актуальних, наявних можливостей. Лише особистісно-орієнтованому вихованню під силу досягнення особистісно-розвивальної мети, оскільки воно акцентує увагу на усвідомлення вихованцем себе як особистості, на його вільне і відповідальне самовираження [4].

Список використаних джерел

1. Лебеденко С. Виховання у студентському колективі і через колектив (із досвіду роботи Полтавського юридичного інституту) // Витоки педагогічної майстерності. – 2012. – Випуск 9. – С. 125-129.
2. Вітвицька С.С. Особистісно орієнтоване виховання студентів у вищих навчальних закладах освіти // Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 50-78.
3. Діалектика становлення і розвитку студентського колективу: академічної групи, курсу, факультету, ВНЗ [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.info-library.com.ua/books-text-4047.html
4. Осипова Т. Ю. Особистісно-орієнтоване виховання як умова професійного розвитку майбутніх учителів [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/6_2011/52.pdf
5. Шинкарук В.Д. Виховання особистості в колективі у педагогічній системі А.С. Макаренка / В.Д. Шинкарук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». – К.: Міленіум, 2016. – Вип.233. – С. 306-312.

References

1. Lebedenko S. (2012) Vykhovannya u studentskomu kolektyvi i cherez kolektyv (iz dosvidu roboty Poltavs'koho yurydychnoho instytutu) [Education in Student collective and through the collective (from the experience of Poltava Law Institute] // Vytoky pedahohichnoyi maysternosti. Vypusk 9. 125-129.

2. Vitvitskaya S.S. (2012) Osobystisno oriyentovane vykhovannya studentiv u vyshchykh navchal'nykh zakladakh osvity [Personally oriented education of students in higher educational institutions] // Profesiyna pedahohichna osvita: osobystisno oriyentovanyy pidkhid : monohrafiya / za red. O. A. Dubasenyuk. – Zhytomyr : Vyd-vo ZHDU im. I. Franka, 50-78.
3. Dialektyka stanovlennya i rozvytku student·s'koho kolektyvu: akademichnoyi hrupy, kursu, fakul'tetu, VNZ [Dialectics of the formation and development of a student collective: academic group, course, faculty, university]: http://www.info-library.com.ua/books-text-4047.html
4. Osipova T. Yu. Osobystisno-oriyentovane vykhovannya yak umova profesiynoho rozvytku maybutnikh uchyteliv [Person-oriented education as a condition for the professional development of future teachers] [Electronic resource] - Access mode: http://scienceandeducation.pdpu.
5. Shynkaruk, V.D. (2016) Vykhovannia osobystosti v kolektyvi u pedahohichnii systemi A.S. Makarenka [Education of the person in the collective in the pedagogical system A.S. Makarenko]. Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia «Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia». 233. 306-312.

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В КОЛЛЕКТИВЕ

А.В. Кучай

Аннотация. *В статье раскрыто личностно ориентированное воспитание студентов в коллективе. Определены этапы становления коллектива, показано функции коллектива, как социально действующей системы, выделены социально-педагогические факторы, влияющие на успешность развития и становления студенческого колек¬тиву. Активизация обучения способствует успеваемости студентов, формированию положительных интересов, познавательной активности и самостоятельности, то она предоставляет им возможности положительно утвердиться в обучении и с помощью этого занять достойное место в коллективе.*

Ключевые слова: *личностно ориентированное воспитание, студент, коллектив, образование.*

PERSONALLY-ORIENTED STUDENTS EDUCATION IN COLLECTIVES

O.V. Kuchai

Abstract. *The article reveals the personally oriented education of students in the team. The stages of the formation of the collective are determined, the functions of the collective as a socially operating system are shown, the socio-pedagogical factors that influence the success of the development and formation of the student college are identified. Activation of teaching contributes to the success of students, the formation of positive interests, cognitive activity and autonomy, then it gives them the opportunity to positively affirm education and with this help take a decent place in the team.*

Key words*: personally oriented education, student, collective, education.*

УДК 37.378

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Т.П. КУЧАЙ, доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки та психології
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ
E-mail: tetyanna@ukr.net

Анотація*. У статті розглядається теоретичні засади розвитку креативного мислення молодших школярів. Висвітлюється, що розвитку креативності особистості у процесі навчання сприяють властиві молодшим школярам відкритість до всього нового, допитливість, емоційність, цілісність сприйняття, яскрава уява, образність мислення, активне ставлення до дійсності, що їх оточує. Психологами й педагогами визначено не тільки основні етапи розвитку творчого мислення, але й психологічні складові творчої діяльності, які характеризують рівень розвитку творчості на кожній стадії.*

Ключові слова*: креативне мислення, молодші школярі, освіта, вчитель.*

© Т. П. Кучай, 2017

DEVELOPMENT OF CREATIVE INTELLIGENCE OF YOUNG SCHOOLS

T.P. Kuchai

Abstract. *The article deals with the theoretical principles of the development of creative thinking of junior pupils. It is highlighted that the development of creativity of the person in the process of learning helps to peculiar younger students openness to everything new, curiosity, emotionality, integrity of perception, bright imagination, imaginative thinking, active attitude to the reality surrounding them. Psychologists and educators define not only the main stages of the development of creative thinking, but also the psychological components of creative activity, which characterize the level of development of creativity at each stage.*

Keywords*: creative thinking, younger schoolchildren, education, teacher.*

УДК 378.036

ТВОРЧИЙ САМОРОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА АГРАРНОГО КОЛЕДЖУ

Н.В. ЛЕОНЕНКО, викладач ІІ категорії
ВП НУБіП України «Заліщицький аграрний коледж ім.Є.Храпливого»
О.П. СЛОБОДЯН, кандидат педагогічних наук, доцент,
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист,
ВП НУБіП України «Заліщицький аграрний коледж ім.Є.Храпливого»

Анотація. *Стаття присвячена дослідженню проблеми творчого саморозвитку особистості студента аграрного коледжу. У статті подано визначення поняття творчого саморозвитку особистості та поелементний аналіз його складових. Обгрунтовується доцільність та необхідність творчого саморозвитку студента аграрного коледжу на основі рефлексивного мислення в сучасному соціокультурному просторі. Підкреслюється важливість самобудівництва особистості студента аграрного коледжу в професійному становленні.*

Ключові слова*: творчий саморозвиток особистості, самопізнання, самовизначення, самоконтроль, самоосвіта, духовний розвиток, самобудівництво, рефлексивне мислення.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Актуальним на сьогоднішній день є питання про перехід педагогіки від установки на розвиток студента до думки про педагогічну цінність саморозвитку особистості. Вчені аргументують необхідність переходу на сьогоднішній день до освітньої системи, що грунтується на основі саморозвитку особистості, підкреслюють значення саморозвивальних процесів для створення нової парадигми освіти, що спрямована на формування людини з новими світоглядними засадами, з творчим дивергентним мисленням, зі здатністю до саморегуляції фізіологічних, інтелектуальних та духовних потреб. Ми вважаємо, що в сучасному соціокультурному просторі є необхідність в обгрунтуванні та чіткому визначенні поняття творчого саморозвитку особистості та розкритті його значення для професійного становлення особистості студента аграрного коледжу.

Аналіз досліджень із проблеми. Значущість саморозвитку обґрунтовували дослідники різних часів: філософи Аристотель, Гесіод, Платон, Демокріт, Гегель, І.Кант, Г.Сковорода, Й.Фіхте, Ф.Шеллінг, П.Юркевич; педагоги Я.Коменський, Ж.-Ж.Руссо, А.Дістервег, К.Ушинський, С.Русова, П.Каптерев та ін..

На теоретико-методологічному рівні проблема саморозвитку особистості знайшла своє висвітлення в працях вітчизняних та зарубіжних дослідників (І.Бех, Б.Вульфов, О.Газман, Г.Звенигородська, В.Зінченко, О.Киричук, Б.Кобзар, Л.Кулікова, А.Меренков, М.Ценко, Р.Бернс, А.Маслоу, Г.Олпорт, К.Роджерс). Ідея саморозвитку посідає центральне місце в наукових розробках вчених-педагогів В.Андрєєва, К.Вазіної, Б.Вульфова, О.Газмана, Ю.Лобейка, А.Меренкова та ін. Вони в своїх дослідженнях дають визначення цього явища, акцентуючи увагу на різних характерологічних аспектах процесу, але єдиного

© Н. В. Леоненко, О.П.Слободян, 2017

розуміння проблеми саморозвитку в сучасній науці не існує. Є.Остапенко досліджує різносторонні визначення поняття «саморозвиток», ґрунтуючись на основі різних підходів щодо ключових ознак та ракурсів дослідження проблеми. Науковцем пропонуються наступні класифікації підходів до визначення терміну «саморозвиток»: за ключовим сегментом; за формами саморозвитку; за ракурсом дослідження феномена; за підходами до розгляду феномена [1].

Б.Вульфов розглядає саморозвиток як «власну активність людини в самозміні, в розкритті, збагаченні духовних потреб, творчості, всього особистісного потенціалу, в реалізації віри в можливості самовиховання – в процесі природного, фізіологічного, психічного, соціального розвитку» [2, 22]. О.Газман, даючи варіативні визначення процесу саморозвитку, вважає, що «під саморозвитком можна розуміти і соціокультурний процес свідомої, раціональної самоосвіти(самонавчання, самопросвіти, самовиховання, самовизначення), і спонтанний природозумовлений процес різносторонньої самореалізації індивіда» [3, 47].

Теоретичний аналіз літератури показує, що в більшості світових філософських, психолого-педагогічних теоріях особистість розглядається як ідея індивідуальних відмінностей та як система розвитку людини протягом життя. Такий процес пов'язаний із тенденціями самоактуалізації та самореалізації, що передбачають розвиток у напрямку самодосконалості, зрілості, компетентності. Розвиток, у свою чергу, тісно пов'язаний із креативністю – здатністю особистості продукувати унікальні ідеї, результати, способи вирішення проблем. Ми вважаємо, що особистість є системою, яка самоорганізується та саморозвивається. Оскільки в результаті саморозвитку особистість виходить на нову якість розвитку, вдосконалює в собі те, що було на нижчому рівні, то це дає підстави стверджувати, що процес саморозвитку є творчим, бо за загальновизнаною науковою думкою творення зв'язане із якісно новим результатом, продуктом.

Процес саморозвитку ще можна назвати процессом самотворення особистості, де **творчість** визначається **як спосіб самобуття дюдини**. В.Андрєєв вказує на генетичну єдність, природний взаємозв'язок між поняттями «творчість» та «саморозвиток», дає визначення творчої особистості саме через саморозвиток [4, 17] і виділяє серед компонентів творчих здібностей особистості студента здатність до самоуправління в навчально-творчій діяльності. Ми вважаємо творчість найважливішим чинником процесу саморозвитку особистості, враховуючи той рівень зростання свідомості та рефлексії , ті якісні зміни у духовному, інтелектуальному плані, які відбуваються в особистості в процесі саморозвитку.

Отже, враховуючи відповідні філософсько-культурологічні та психолого-педагогічні наукові погляди з питань становлення особистості, розвитку її творчого потенціалу та значення саморозвивальних можливостей для цих процесів, ми можемо стверджувати, що творчий саморозвиток особистості студента коледжу – це вмотивована, свідома, відрефлексована на основі самопізнання, самовизначення, самоконтролю, самоосвіти діяльність, спрямована на самовдосконалення природних та духовних якостей, на розвиток творчого потенціалу, діалогового дивергентного мислення, на моделювання власного способу життя в соціокультурному контексті, на самореалізацію творчих здібностей у процесі життєтворення та професійного становлення [5, 47].

Подане визначення потребує грунтовного поелементного аналізу його складових, що і є **метою нашого дослідження**. При визначенні поняття творчого саморозвитку особистості, ми дотримуємося праксеологічного, онтологічного та аксіологічного підходів, маючи на увазі важливість їхньої гармонічно врівноваженої взаємодії для розвитку людини взагалі та саморозвитку особистості студента коледжу зокрема.

Виклад основного матеріалу. Поза діяльністю саморозвиток особистості неможливий. Результативною буде діяльність особистості студента аграрного коледжу, що саморозвивається, лише в тому випадку, коли вона буде системною. Система роботи тримає людину в певній напрузі, викликає постійну активність мисленнєвої діяльності, практичну роботу, спрямовану на реалізацію того, що спродуковане мисленнєвими пошуками. Творча самореалізація особистості також відбувається за умови затребування творчих можливостей особистості. Але слід відзначити, що напруга у праці самотворення особистості не характеризується як втомлююча, вона не викликає незадоволення. Творча напруга знаходиться поза межами регламентованих вимог. Творчість в даному випадку розглядається як вмотивована нор-

ма життя, як форма повсякденного буття, як спосіб життя. Творча напруга організує студента, вабить переборенням труднощів, задоволенням від процесу самої праці та очікуваної, прогнозованої результативності, дає можливість використати потенційні творчі сили особистості. В період навчання в коледжі дуже важливо зорієнтувати молоду людину, яка в цей час займається пошуками свого місця в житті, формує свій світогляд, в якої можлива вікова криза ідентичності, на процес самотворення особистості, спрямувати її здорові сили в русло творчого саморозвитку своїх здібностей, можливостей.

Слід відзначити, що діяльність людини сама по собі, навіть якщо вона творчого характеру, не завжди може бути гуманною, не завжди спрямована і веде до духовного росту особистості. В процесі самопізнання власного духу виникають духовні пошуки. Треба відрізняти внутрішнє «Я» людини з його егоїстичністю від особистості. «Я» - це те, що дано людині первинно, а особистість – це якісне досягнення, пов'язане з духовним ростом. На наш погляд, якщо діяльність студента не зумовлена ціннісною орієнтацією, то це може призвести до руйнування особистості, адже добро і зло живе в людині одночасно. С.Кримський визначає духовність як принцип самобудівництва людини, вихід до вищих ціннісних інстанцій конституювання особистості та її менталітету; як здатність створити той внутрішній світ, завдяки якому реалізується самоусвідомлення людини, її свобода від жорстокої залежності перед ситуаціями, що постійно змінюються [6].

Ми вважаємо, що в умовах сучасного соціуму в студентів аграрного коледжу необхідно формувати потребу в духовному самобудівництві, вчити їх не губитися в скрутних життєвих та професійних ситуаціях. Джерелом духовного саморозвитку особистості може бути страждання, радість, трагічний конфлікт тощо, але в кожному випадку потрібна праця душі, яка веде до переродження людини, філософського осмислення життя, виводить на вищий щабель в особистісному життєтворенні. Меж духовного вдосконалення людини немає,це глибоко індивідуальий процес. Відчувши насолоду духовної радості, людина, як правило, не зупиняється на досягнутому.

Ми вважаємо, що духовний саморозвиток особистості тісно пов'язаний із самовдосконаленням її природних якостей, задатків, здібностей. Потреба людської душі в досконалості веде до розвитку гармонії душі і тіла.Працюючи над розвитком духовних якостей, особистість студента поступово включає себе в комплекс роботи з вдосконалення всіх своїх якостей, в тому числі й фізичого тіла, здоров'я.Обов'язково в процесі саморозвитку виникає потреба в подоланні суспільних стереотипів. Інтернальний локус контролю, що формується в процесі саморозвитку особистості, систематизує та впорядковує цей процес.

Особливо важлива така робота для студента аграрного коледжу, який тільки визначає свої орієнтири на життєвому шляху. З нашої точки зору, виховати духовність неможливо, якщо в молодої людини не буде внутрішньої потреби і внутрішньої мотивації свого духовного розвитку, якщо духовність на свідомому рівні не стане стрижнем розвитку особистості. Не тільки духовне самовдосконалення, але й будь-яка діяльність людини неможлива без мотивації та усвідомлення мети своєї діяльності, способів досягнення та визначення самого змісту результатів. Якість самозміни особистості студента коледжу в процесі саморозвитку зумовлена глибиною, аргументованістю мотивації та усвідомленістю індивідом необхідності у змінах. Для цього особистість має вийти на рефлексивний рівень мислення або на рівень так званого «заперечувального розуму», який допоможе студентові аграрного коледжу віднайти в собі негативи та позитиви в духовному плані, оцінити своє невігластво, відчути незадоволення собою теперішнім та шукати шляхи духовного становлення, бо заперечення, як ми вже визначали, є основною рушійною силою розвитку. Якраз заперечення себе, існуючого в даний момент на даному рівні розвитку особистості забезпечує подальший саморух, саморозвиток.

Студентські роки – це час становлення людини як соціокультурної індивідуальності, час інтенсивного розвитку інтелектуальних та творчих сил, формування світогляду, професійних цінностей. Дослідники вважають, що саме цей вік – сензитивний період саморозвитку особистості (К.Григорьєва), оскільки можливо досягнення оптимуму у розвитку більшості психічних та соціальних можливостей.

В аграрному коледжі як вищому навчальному закладі I-II рівнів акредитації освітній процес повинен будуватися у відповідності із специфікою професійного становлення сту-

дентів. Це передбачає розвиток мотиваційної сфери студентів, їх творчого потенціалу, навичок самоосвітньої діяльності та самовиховання як професійної якості майбутніх фахівців.

У даний віковий період відбувається вибір шляхів власного життєтворення, і від цього вибору залежить подальша самореалізація особистісних потенціалів кожного студента, а також якість творчої діяльності, виконання професійних обов'язків у майбутньому. Орієнтація в студентські роки на саморозвиток особистості та активне включення в цей процес якраз дає підгрунтя для постійного особистісного росту.

Шляхами вирішення проблем особистісного становлення студентів аграрного коледжу слід вважати: по-перше, усвідомлення необхідності проблем особистісного росту та реальність стану роздвоєності у юнацькому віці, наявність певних вимог до особистості; по-друге, усвідомлення рефлексивного осмислення ситуації, визначення шляхів виходу з кризи на основі дивергентного мислення; по-третє; перехід рефлексивного стану особистості в діяльнісний на основі моделювання способу дії , самостійної діяльності молодої людини.

Висновок. Ми вважаємо, що рефлексія допомагає студентові пізнати себе, своє місце у культурному просторі, індивідуалізувати форми людського існування, виплекати духовність, а також сформувати глобальне мислення планетарного порядку, спрямоване на творення добра, гармонії людського існування. В аспекті нашого дослідження важливі наступні характерні ознаки рефлексії: механізм свідомої внутрішньої боротьби протиріч, що породжує якісно нові стани людини; регулятивний механізм самовідображення пізнавальної діяльності; фактор творення особистістю, яка розвивається, своїх життєвих відносин; ідеальна форма діяльності людини, спрямована на себе та духовний світ в цілому; процес подвійного, дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного; засіб самопізнання, що забезпечує зростання й самовдосконалення особистості; активно-особистісне переосмислення людиною змісту своєї індивідуальної свідомості; рефлексія = творчості. Для процесу самостійного творення особистості студента коледжу має значення кожен із названих компонентів, бо таким чином у системі формується рефлексивна позиція особистості, а саме – здатність особистості до узагальнення та інтеграції суперечної інформації щодо себе та оточення, систематизації варіантів дій, оптимального вибору тих чи інших учинків.

Список використаних джерел

1. Остапенко Е.О.Дослідження підходів до визначення поняття «саморозвиток» - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: lib.chdu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2010/136 – 123 – 8.pdf.
2. Вульфов Б.З., Иванов О.Д. Основы педагогики в лекциях,ситуациях, первоисточниках: учебное пособие / Б.З.Вульфов, О.Д.Иванов. – Москва: Изд-во УРАО, 1997. -288с.
3.Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века/ О.С.Газман //Классный руководитель, -2000. -№3. –С.6-33.
4. Андреев В.И. Саморазвитие менеджера / В.И.Андреев. – Москва: Народное образование, 1995. -160с.
5. Слободян О.П. Творчий саморозвиток особистості студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення культурологічних дисциплін: Дис. канд.пед.наук: 13.00.04 / О.П.Слободян. – Луганськ, 2004. -279.
6. Кримський С.Б. Запити філософських смислів/ С.Б.Кримський. –Київ: Вид. ПАРАПАН, 2003. -240с.

References

1. Ostapenko E.O. Research of approaches to the definition of "self-development" -[Electronic resource]. - Mode of access: lib.chdu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2010/136 - 123 - 8.pdf.
2. Vulfov B.Z., Ivanov O.D. Fundamentals of pedagogy in lectures, situations, primary sources: textbook / B.Z.Vulfov, O.D.Ivanov. - Moscow: Publishing house URAO, 1997. -288p.
3.Gazman O.S. Pedagogy of freedom: the way to the humanistic civilization of the XXI century / O.S.Gazman // Class teacher, -2000. No.3 -P.6-33.
4. Andreev V.I. Self-development of the manager / V.I. Andreev. - Moscow: People's Education, 1995 -160p.
5. Slobodyan O.P. Creative self-development of the personality of the students of the

Pedagogical college in the process of studying Culturological Disciplines: Dis. ... Cand.Ped.Sciences: 13.00.04 / O.P. Slobodian. -Lugansk, 2004 -279.

6. Krymsky S.B. Requests for philosophical meanings / S.B. Krymsky. -Kyiv: Publishing house PARAPAN, 2003. -240p.

ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА АГРАРНОГО КОЛЛЕДЖА

Леоненко Н.В., Слободян О.П.

Аннотация. *Статья посвящена исследованию проблемы творческого саморазвития личности студента аграрного колледжа. В статье подано определение понятия творческого саморазвития личности и поэлементный анализ его составных. Обосновывается целесообразность и необходимость творческого саморазвития студента аграрного колледжа на основе рефлексивного мышления в современном социокультурном пространстве. Подчеркивается важность самостроительства личности студента аграрного колледжа в профессиональном становлении.*

Ключевые слова: *творческое саморазвитие личности, самопознание, самоопределение, самоконтроль, самообразование, духовное развитие, самостроительство, рефлексивное мышление*

CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF THE STUDENT OF AGRARIAN COLLEGE

N.V. Leonenko, O.P.Slobodyan

Abstract. *The article is devoted to the research of the problem of creative self-development of the personality of the student of agrarian college. The article defines the concept of creative self-development of the personality and elemental analysis of its components. The expediency and necessity of creative self-development of the student of agrarian college on the basis of reflexive thinking in modern socio-cultural space is substantiated. The importance of self-development of the personality of the student of agrarian college in the professional development is emphasized.*

Keywords: *creative self-development of the personality, self-knowledge, self-determination, self-control, self-education, spiritual development, self-construction, reflexive thinking.*

УДК 378.013

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Ю.І.МАЛИК, старший викладач кафедри іноземної мови
та міжнародної комунікації
Національний університет харчових технологій
E-mail: mui_27@ukr.net

Анотація. *Одна з головних ознак розвитку сучасного українського суспільства – формування нової генерації освічених людей – вимагає реалізації нової парадигми системи освіти. Перехід від традиційної освітньої моделі до інноваційної висуває нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців різних галузей.*

Специфіка діяльності фахівців публічного управління та адміністрування полягає в тому, що вирішення професійних завдань здійснюється через комунікативні процеси. Ефективність здійснення цих процесів, і, відповідно, ефективність управлінської діяльності в цілому залежать від рівня комунікативної культури управлінців.

У статті запропоновано модель формування комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування у процесі професійної підготовки. Комунікативна культура займає провідне місце у загальнокультурному та професійному становленні особистості, тому формування високого рівня такої культури можна вважа-

© Ю. І. Малик, 2017

Pedagogical college in the process of studying Culturological Disciplines: Dis. ... Cand.Ped.Sciences: 13.00.04 / O.P. Slobodian. -Lugansk, 2004 -279.

6. Krymsky S.B. Requests for philosophical meanings / S.B. Krymsky. -Kyiv: Publishing house PARAPAN, 2003. -240p.

ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА АГРАРНОГО КОЛЛЕДЖА

Леоненко Н.В., Слободян О.П.

Аннотация. *Статья посвящена исследованию проблемы творческого саморазвития личности студента аграрного колледжа. В статье подано определение понятия творческого саморазвития личности и поэлементный анализ его составных. Обосновывается целесообразность и необходимость творческого саморазвития студента аграрного колледжа на основе рефлексивного мышления в современном социокультурном пространстве. Подчеркивается важность самостроительства личности студента аграрного колледжа в профессиональном становлении.*

Ключевые слова: *творческое саморазвитие личности, самопознание, самоопределение, самоконтроль, самообразование, духовное развитие, самостроительство, рефлексивное мышление*

CREATIVE SELF-DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF THE STUDENT OF AGRARIAN COLLEGE

N.V. Leonenko, O.P.Slobodyan

Abstract. *The article is devoted to the research of the problem of creative self-development of the personality of the student of agrarian college. The article defines the concept of creative self-development of the personality and elemental analysis of its components. The expediency and necessity of creative self-development of the student of agrarian college on the basis of reflexive thinking in modern socio-cultural space is substantiated. The importance of self-development of the personality of the student of agrarian college in the professional development is emphasized.*

Keywords: *creative self-development of the personality, self-knowledge, self-determination, self-control, self-education, spiritual development, self-construction, reflexive thinking.*

УДК 378.013

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ТА АДМІНІСТРУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Ю.І.МАЛИК, старший викладач кафедри іноземної мови
та міжнародної комунікації
Національний університет харчових технологій
E-mail: mui_27@ukr.net

Анотація. *Одна з головних ознак розвитку сучасного українського суспільства – формування нової генерації освічених людей – вимагає реалізації нової парадигми системи освіти. Перехід від традиційної освітньої моделі до інноваційної висуває нові вимоги до підготовки майбутніх фахівців різних галузей.*

Специфіка діяльності фахівців публічного управління та адміністрування полягає в тому, що вирішення професійних завдань здійснюється через комунікативні процеси. Ефективність здійснення цих процесів, і, відповідно, ефективність управлінської діяльності в цілому залежать від рівня комунікативної культури управлінців.

У статті запропоновано модель формування комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування у процесі професійної підготовки. Комунікативна культура займає провідне місце у загальнокультурному та професійному становленні особистості, тому формування високого рівня такої культури можна вважа-

© Ю. І. Малик, 2017

ти однією з передумов ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування.

Ключові слова: *модель, комунікативна культура, фахівці публічного управління та адміністрування, професійна підготовка.*

Актуальність. Сьогодні система освіти більшості країн світу перебуває у процесі переходу від адаптаційної освітньої моделі до інноваційної. Українське суспільство також потребує нагальних реформ у системі освіти, оскільки рівень та якість освіти є показником суспільного розвитку. Відповідно освітні процеси в Україні повинні бути спрямовані на підготовку висококваліфікованих фахівців різного профілю, які сприятимуть розвиткові української держави в цілому.

У цьому контексті слід зазначити, що сучасна система освіти у вищих навчальних закладах потребує підвищення якості підготовки майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування. Від рівня професійної підготовки майбутніх управлінців (особистісні якості, знання, уміння та навички) залежить ефективність управлінського процесу у будь-якій галузі.

Питання ефективних комунікацій в умовах суспільних змін все більше набуває пріоритетного характеру. Комунікативна складова професійної діяльності управлінців стає все більш популярним об'єктом досліджень у різних галузях. Оскільки комунікативна культура фахівця у галузі публічного управління є інтегральною професійно-особистісною характеристикою, необхідною для ефективного здійснення управлінської діяльності, сьогодні значну увагу вітчизняні дослідники приділяють теоретичним та методичним аспектам професійної і, зокрема, комунікативної підготовки зазначених фахівців.

Формування комунікативної культури майбутніх фахівців відбувається шляхом здійснення навчально-виховного процесу. Професійна підготовка повинна передбачати засвоєння необхідного досвіду спілкування, набуття певних знань, умінь та навичок організації та здійснення комунікативної діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Виробленню моделі формування та розвитку комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування у процесі професійної підготовки певним чином сприяли наукові праці багатьох вітчизняних дослідників. Поняття «модель» досліджували такі науковці: Л.Даниленко, В.Давидов, І.Зязюн, А.Маркова, Г.Суходольський та ін. Метод моделювання досліджувався у працях О.Березюк, А.Гулімовського, Л.Зазуліної, В.Краєвського, М.Красовицького, В.Пікельної, П.Сікорського, І.Фролова), зокрема педагогічним аспектам методу моделювання присвячені дослідження В.Афанасьєва, В.Венікова, Б.Глинського, І.Новік та ін.

Проблема моделювання в педагогічних дослідженнях, зокрема в дослідженні процесу формування та розвитку комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування у процесі професійної підготовки, є актуальною як для теорії, так і для педагогічної практики.

Мета дослідження полягає у побудові моделі формування та розвитку комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування у процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

Матеріали та методи дослідження. Поставлена мета зумовила вибір таких загальнонаукових методів, як теоретико-методологічного, порівняльного, інтерпретації наукових праць, а також метод узагальнення проаналізованих теоретичних джерел і педагогічного досвіду.

Результати дослідження та їх обговорення. Як один з методів наукових досліджень, що досить широко застосовується у педагогічній практиці, метод моделювання є інтегративним явищем. Зазначений метод застосовується з метою підвищення рівня управління навчально-виховним процесом. Моделювання дає змогу виокремити суттєві якості досліджуваного явища, виявити внутрішні зв'язки.

Існує немало визначень загальнонаукових понять «моделі» та «моделювання». В основі процесу моделювання лежить термін «модель» латинського походження ("modulus"), що означає зразок, норма, мірило. Науковці по-різному підходять до визначення терміна «моделі». Наприклад, педагогічний словник подає визначення «моделі» як схеми, зображення чи опис явища[7,с.212]. Г.Шандригось зазначає, що «модель» відтворює, імітує і відображає

принципи внутрішньої організації та функціонування явища [8]. У свою чергу С. Гончаренко розглядає «модель» як штучно створену систему елементів, які з певною точністю відображають певні властивості, сторони, зв'язки [2,с.]. Про те, що модель відображає найважливіші риси і властивості досліджуваного явища говорить у своїй праці А.Дахін [3,с.44]. На думку В.Міхєєва, педагогічне моделювання має такі аспекти застосування: гносеологічний (модель як проміжний об'єкт у процесі пізнання); загальнометодологічний (оцінка зв'язків та відносин між елементами та їх характеристиками); психологічний (психолого-педагогічні особливості) [6, с.8].

Досліджуючи проблему моделювання педагогічних процесів С.Мельник зазначив, що процес моделювання передбачає:

- постановку мети розв'язання педагогічної проблеми;
- визначення основних елементів моделі;
- виявлення зв'язків між елементами моделі; вибір способів зображення моделі та її побудову[5, с.26].

Аналіз наукової літератури засвідчив, що існує досить багато різних класифікацій моделей:

- за сферою застосування моделі можуть бути навчальні (застосовуються як засіб у навчальному процесі) та науково-дослідні (використовуються у процесі наукового пошуку у професійній педагогіці). Науково-дослідні моделі поділяються на констатувальні, власне дослідні, імітаційні. Констатувальні моделі відображають стан досліджуваного явища, встановлюють складові та взаємозв'язки між ними. Дослідні моделі дають змогу проводити педагогічні експерименти. Імітаційні моделі відображають вплив зовнішніх чинників на досліджуване явище;
- відповідно до побудови моделі можуть мати табличну (кількісні та якісні характеристики у таблицях), мережеву (складні міжкомпонентні зв'язки) чи ієрархічну (елементи розташовані на різних рівнях) структуру;
- ступінь деталізації може вказувати на деталізовану, докладну чи на укрупнену модель;
- за відповідністю до часового виміру моделі бувають статичні та динамічні.

З метою ефективного формування та розвитку комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування нами було розроблено модель формування та розвитку комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування. Метою моделі є цілеспрямоване формування комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування у процесі професійної підготовки. Оскільки сформована комунікативна культура зумовлює самореалізацію та професійний розвиток майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування, кінцевим результатом функціонування запропонованої моделі, що характеризує цілеспрямованість, є високий рівень сформованості комунікативної культури зазначених фахівців.

Модель ґрунтується на таких концептуальних засадах євроінтеграційних тенденцій, освітньо-кваліфікаційних вимог до професійної діяльності фахівців публічного управління та адміністрування, гуманізації навчання та культурологічного підходу.

В основі моделі покладені такі дидактичні принципи: системності, свідомості і активності, науковості, доступності, забезпечення, наочності) та специфічні принципи (проблемності, діалогічності, орієнтації на майбутню професійну діяльність, освітньої рефлексії).

Педагогічними умовами, які сприяють якісному та ефективному формуванню та розвитку комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування у процесі професійної підготовки, визначено: реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до формування та розвитку комунікативної культури високого рівня; забезпечення професійно-орієнтованої мотивації студентів до опанування вміннями та навичками ділової комунікації; застосування у навчальному процесі активних методів навчання, в основі яких лежить взаємодія учасників навчального процесу; професійну майстерність, загальну ерудованість та високий рівень педагогічної, психологічної та комунікативної культури викладачів, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців.

Методика формування та розвитку комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування у процесі професійної підготовки має три етапи: пізнава-

льний (ознайомлювальний), репродуктивний, продуктивний. Кожному етапу властиві свої завдання, методи, форми, засоби навчання.

Цілісність моделі забезпечується сукупністю її підсистем та єдністю структурних і функціональних компонентів. Центральною ланкою моделі є мета проектованої моделі – сформувати високий рівень комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування у процесі професійної підготовки.

Комунікативна складова професійної діяльності фахівців галузі управління стає провідною в утвердженні нових стандартів. Комунікативні знання та вміння визнаються обов'язковими для досягнення високого рівня професіоналізму зазначених фахівців.

Висновки і перспективи. Комунікативна культура майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування не може формуватися та розвиватися спонтанно чи внаслідок епізодичних дій освітньо-виховного характеру. Високий рівень комунікативної культури повинен бути результатом системних явищ. Одним з найвагоміших чинників формування високого рівня комунікативної культури майбутніх фахівців є їх професійна підготовка.

Отже, досліджуючи сутність моделі формування комунікативної культури майбутніх фахівців публічного управління та адміністрування, можна зробити висновок, що зазначена модель має розгалужену структуру взаємопов'язаних між собою елементів і представляє собою об'єктивну і повну інформацію про зміст і характер навчально-професійної діяльності фахівців публічного управління та адміністрування. Створена модель може бути розвинута теоретично та експериментально в майбутньому, а також може бути адаптована та реалізована вищими навчальними закладами освіти, що здійснюють професійну підготовку фахівців публічного управління та адміністрування.

Список використаних джерел

1. Борисюк А. С. До проблеми професійної підготовки фахівця / А. С. Борисюк // Актуальні проблеми психології. Т. Х. – Ч. 5. – К.: Главник, 2008. – С. 50 – 56.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гон- чаренко. – Київ-Вінниця, 2008. – 278с
3. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопре- деленность / А.Н. Дахин // Теория и практика образовательной технологии. – М.: НИИ школьных технологий, 2004. – С. 65–93.
4. Лодатко Є. О. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору [текст] / Є. О. Лодатко // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 112. – Черкаси, 2007. – С. 32-40.
5. Мельник С.В. Моделювання діяльності інноваційного навчального закладу – Школи сприяння здоров'ю / С.В. Мельник // Рідна школа. – 2006. – № 4. – С. 25–29.
6. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике [текст]: – 3-е изд., стереотип. / В. И. Михеев. – М.: КомКнига, 2006. – 200 с.
7. Словарь-справочник по педагогике [авт.-сост. Мижериков В.А.; под общ. ред. Пидкасистого П.И.]. – М.: ТЦ "Сфера", 2004. – 448 с.
8. Шандригось Г. А. Можливості моделювання у професійній підготовці майбутнього вчителя фізичної культури / Г. А. Шандригось. Електронний ресурс. – режим доступу : www.nbuv.gov.ua/portal/ Soc_Gum/Vchdpu/2012_98.../ Shand.pdf

References.

1. Borysiuk A. S. (2008) Do problemy profesiinoi pidhotovky fakhivtsia [To the problem of professional training of a specialist]. Actual problems of psychology, Ch. 5. – Kyiv, Ukraine: Hlavnyk, 50 – 56.
2. Dahin, A.N. (2004). Pedagogicheskoe modelirovanie: suschnost, effektivnost i neopredelennost [Pedagogical modeling: the nature, effectiveness and uncertainty]. Teoriya i praktika obrazovatelnoy tehnologii [Theory and practice of educational technology]. Moscow, Scientific and Research Institute of School Technologies, 65-93.

2. Honcharenko S. U. (2008). Pedahohichni doslidzhennia : Metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Pedagogical Research: Methodological Advice for Young Scientists]. Kyiv-Vinnytsia, 278.

3. Dakhyn A.N. (2004). Pedahohycheskoe modelyrovanye: sushchnost, эffektyvnost y neopre- delennost [Pedagogical modeling: essence, efficiency and unpredictability].Theory and practice of educational technology. Moscow: Research Institute of School Technologies,65–93.

4. Lodatko Ye. O. (2007). Modeliuvannia osvitnikh system v konteksti tsinnisnoi oriientatsii sotsiokulturnoho prostoru [Modeling of educational systems in the context of value orientation of the socio-cultural space]. Bulletin of the Cherkasy University. Series: Pedagogical Sciences, 112. – Cherkasy, 32-40.

5. Melnyk S.V. (2006). Modeliuvannia diialnosti innovatsiinoho navchalnoho zakladu [Modeling the activities of an innovative educational institution - Schools for the promotion of health]. Native school, No. 4, 25-29.

6. Mykheev V. Y. (2006). Modelyrovanye y metodы teoryy yzmerenyi v pedahohyke [Modeling and methods of measurement theory in pedagogy]. Moscow: KomKniga, 200.

7. Mizherikov V.A.; pod obw. red. Pidkasistogo P.I. (2004) Slovar'-spravochnik po pedagogike [Glossary-reference book on pedagogy]. Moscow, Russia: “Sfera”, 448.

8. Shandryhos H. A. The Simulation Opportunities in the Professional Training of the Future Physical Education Teacher Available at http:// www.nbuv.gov.ua/portal/ Soc_Gum / Vchdpu / 2012_98 ... / Shand.pdfMozhlyvosti

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПУБЛИЧНОГО УПРАВЛЕНИЯ И АДМИНИСТРИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Ю.И.Малык

Аннотация. *Один из главных признаков развития современного украинского общества - формирование нового поколения образованных людей - требует реализации новой парадигмы системы образования. Переход от традиционной образовательной модели к инновационной выдвигает новые требования к подготовке будущих специалистов различных отраслей.*

Специфика деятельности специалистов публичного управления и администрирования заключается в том, что решение профессиональных задач осуществляется через коммуникативные процессы. Эффективность осуществления этих процессов, и, соответственно, эффективность управленческой деятельности в целом, зависят от уровня коммуникативной культуры управленцев.

В статье предложена модель формирования коммуникативной культуры будущих специалистов публичного управления и администрирования в процессе профессиональной подготовки. Коммуникативная культура занимает ведущее место в общекультурном и профессиональном становлении личности, поэтому формирование высокого уровня такой культуры можно считать одной из предпосылок эффективной профессиональной подготовки будущих специалистов публичного управления и администрирования.

Ключевые слова: *модель, коммуникативная культура, специалисты публичного управления и администрирования, профессиональная подготовка.*

MODEL OF COMMUNICATIVE CULTURE DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIALISTS OF PUBLIC ADMINISTRATION IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

Y.I. Malyk

Abstract. *One of the main features of modern Ukrainian society development - the formation of a new generation of educated people - requires the implementation of a new paradigm of the education system. The transition from the traditional educational model to innovation puts forward new requirements for the training of future specialists from different fields. Educational processes in Ukraine should be aimed at training highly skilled specialists in various fields that will contribute to the development of the Ukrainian state as a whole.*

The specifics of the activities of specialists in public administration are that the professional tasks are carried out through communicative processes. The effectiveness of these processes, and, accordingly, the effectiveness of management activity in general, depends on the level of communicative culture of managers.

The article proposes a model for forming the communicative culture of future specialists in

public administration in the process of professional training. The communicative culture takes the leading place in the general cultural and professional development of the individual, therefore the formation of a high level of such a culture can be considered as one of the prerequisites for effective professional training of future specialists in public administration and administration.

Research the essence of the model of forming the communicative culture of future specialists in public administration, shows us that the model has a branched structure of interrelated elements and represents objective and complete information of the content and nature of the educational and professional activities in public administration.

Key words: *communicative culture, professional training, specialists in public administration.*

УДК 373./.5].016:821.161.2Франко

ІВАН ФРАНКО В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ

В.І. МИКИТЮК, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури імені М. Возняка
Львівський національний університет ім. І. Франка
E-mail: ilkovycz@gmail.com

Анотація. *Стаття присвячена історії українського підручникотворення, зокрема проаналізовано і систематизовано погляди І.Франка на методологію створення шкільного та університетського підручника з літератури. Досліджено та обґрунтовано Франків педагогічний концепт текстоцентризму як основи літературної освіти, його критерії наукової об'єктивності та індивідуального стилю навчальних книг.*

Ключові слова: *Іван Франко, історія української педагогіки, підручник літератури, текстоцентризм, учитель, рецепція тексту.*

Актуальність (Introduction). Погляди на методологію створення шкільного та університетського підручника з літератури, педагогічно-психологічні вимоги Івана Франка первісного й основного наголошування на художньому тексті як основі літературної освіти, його критерії наукової об'єктивності та індивідуального стилю навчальних книг безумовно актуальні і все ще нереалізовані в українському освітньому просторі. В останні десятиліття в Україні спостерігаємо появу дуже багатьох різнопланових посібників і підручників з української літератури для середніх і вищих навчальних закладів, однак багато з них є низької якості, компілятивними і науково маловартісними. Водночас зміцнюється в українській педагогічній спільноті прагнення до універсалізації, вироблення «єдино-правильної», спільної для всіх і вся книжки для навчання. Такі тенденції характерні для більшості постколоніальних суспільств, які долають своєрідний хаос переходу від тоталітарної до демократичної освіти, що передбачає зміну інформаційного репродуктивного навчання на особистісне і творче.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Основними напрацюваннями про роль І. Франка в історії формування та удосконалення навчальних книг з української літератури є аналізовані у цій статті дослідження О. Бандури [1; 2], Є. Пасічника [7], Б. Степанишина [8], Г. Токмань [9], В. Оліфіренка [6], а також відомі і повернені у науковий обіг купюровані праці І. Франка [10; 11; 12].

Мета (Purpose). Актуалізувати позачасові погляди класика-педагога про те, що «підручник для читання» є анахронізмом, якого треба позбавлятись, адже така форма навчання у середній і вищій школі продукує одновимірних інертних людей, позбавляє бажання читати тексти, естетичної насолоди та емоційного переживання.

Методи (Methods). Дослідження передбачає опис, аналіз і розуміння едукаційної практики Франка та, відповідно, відтворення його педагогічної концептосфери. Теоретичні методи дослідження представлені проблемно-пошуковим, методом критичного аналізу, елементами персоналістичної та антиавторитарної педагогіки.

Результати (Results). Сучасний польський методист у кінці двадцятого століття писав: «Учителі діють тут навпомацки у тісному просторі визначеному шкільною традицією і влас-

© В.І.Микитюк, 2017

public administration in the process of professional training. The communicative culture takes the leading place in the general cultural and professional development of the individual, therefore the formation of a high level of such a culture can be considered as one of the prerequisites for effective professional training of future specialists in public administration and administration.

Research the essence of the model of forming the communicative culture of future specialists in public administration, shows us that the model has a branched structure of interrelated elements and represents objective and complete information of the content and nature of the educational and professional activities in public administration.

Key words: *communicative culture, professional training, specialists in public administration.*

УДК 373./.5].016:821.161.2Франко

ІВАН ФРАНКО В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ

В.І. МИКИТЮК, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури імені М. Возняка
Львівський національний університет ім. І. Франка
E-mail: ilkovycz@gmail.com

Анотація. *Стаття присвячена історії українського підручникотворення, зокрема проаналізовано і систематизовано погляди І.Франка на методологію створення шкільного та університетського підручника з літератури. Досліджено та обґрунтовано Франків педагогічний концепт текстоцентризму як основи літературної освіти, його критерії наукової об'єктивності та індивідуального стилю навчальних книг.*

Ключові слова: *Іван Франко, історія української педагогіки, підручник літератури, текстоцентризм, учитель, рецепція тексту.*

Актуальність (Introduction). Погляди на методологію створення шкільного та університетського підручника з літератури, педагогічно-психологічні вимоги Івана Франка первісного й основного наголошування на художньому тексті як основі літературної освіти, його критерії наукової об'єктивності та індивідуального стилю навчальних книг безумовно актуальні і все ще нереалізовані в українському освітньому просторі. В останні десятиліття в Україні спостерігаємо появу дуже багатьох різнопланових посібників і підручників з української літератури для середніх і вищих навчальних закладів, однак багато з них є низької якості, компілятивними і науково маловартісними. Водночас зміцнюється в українській педагогічній спільноті прагнення до універсалізації, вироблення «єдино-правильної», спільної для всіх і вся книжки для навчання. Такі тенденції характерні для більшості постколоніальних суспільств, які долають своєрідний хаос переходу від тоталітарної до демократичної освіти, що передбачає зміну інформаційного репродуктивного навчання на особистісне і творче.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Основними напрацюваннями про роль І. Франка в історії формування та удосконалення навчальних книг з української літератури є аналізовані у цій статті дослідження О. Бандури [1; 2], Є. Пасічника [7], Б. Степанишина [8], Г. Токмань [9], В. Оліфіренка [6], а також відомі і повернені у науковий обіг купюровані праці І. Франка [10; 11; 12].

Мета (Purpose). Актуалізувати позачасові погляди класика-педагога про те, що «підручник для читання» є анахронізмом, якого треба позбавлятись, адже така форма навчання у середній і вищій школі продукує одновимірних інертних людей, позбавляє бажання читати тексти, естетичної насолоди та емоційного переживання.

Методи (Methods). Дослідження передбачає опис, аналіз і розуміння едукаційної практики Франка та, відповідно, відтворення його педагогічної концептосфери. Теоретичні методи дослідження представлені проблемно-пошуковим, методом критичного аналізу, елементами персоналістичної та антиавторитарної педагогіки.

Результати (Results). Сучасний польський методист у кінці двадцятого століття писав: «Учителі діють тут навпомацки у тісному просторі визначеному шкільною традицією і влас-

© В.І.Микитюк, 2017

ним досвідом праці з учнями. Не всі хочуть звільнитися від енциклопедизму. Декотрі з них усе ще мріють про перевантажені програми і з недовірою сприймають редукцію матеріалу, що її постулюють сучасні програми, зокрема за зразками англосаксьскими. Якими добрими для них були часи, коли увесь предмет містився у грубім учнівськім підручнику, а "вчитися" означало читати той підручник вдома!» [13, с. 35]. Отож, «підручник для читання» є анахронізмом, отаке зубріння, «кутє» (вислів І. Франка), суто механічне інформативне навчання є великим злочином щодо художньої літератури, бо й справді знищує в учня бажання читати, дискредитує саму сутність письменства. Йдеться передусім про залежність від підручника, банальне переказування змісту твору, беззмістовне заучування хронології життя письменника. Вістря Франкової критики спрямоване проти інформаційно-репродуктивного навчання без урахування специфіки літератури як універсального виду мистецтва, проти схоластичного вивчення елементів теорії літератури, псевдо-естетичних «розборів» текстів. Така практика присутня і сьогодні в українській школі, коли вчитель використовує для виконання програми виключно схеми й оцінки підручника, «нав'язує» учнівській аудиторії готові шаблони і стереотипи, присмачені дидактичними і моральними настановами. Звісно, Іван Франко аж ніяк не заперечував потреби використання підручників, критичних розвідок для вивчення літератури, але, на його переконання, це лише допоміжні засоби для опрацювання основного компонента у царині мистецтва слова – Тексту. Через свого художнього протеже, образ гімназійного вчителя Міхонського, письменник-педагог так оцінював роль навчальної літератури і її співвідношення з текстами: «Старайся насамперед пізнати якнайбільше творів літератури з власного читання, а тоді вже берися й до історії літератури. Я би велів попалити дев'ять десятих частей усіх тих компендій. Се попросту деморалізація, а не наука. Вони виробляють цілі генерації тих премудрих людців, що все знають, але поверха, з чужих слів, а про все готові говорити з таким певним видом, немов все те бачили, читали й передумали» [10, с. 187]. Основною хибою у вивченні тексту художнього твору Франко вважав вимогу до учня беззастережно прийняти готову думку, оцінку, хай навіть і, здавалось би, правильну, але чужу. Йдеться про найвищу суб'єктивність сприйняття тексту у кожного реципієнта, адже це специфіка літератури як виду мистецтва. Формуючи у своєму учневі самостійність суджень та естетичних оцінок, після рефератів і відповідей про твори чільних майстрів світової літератури, після уже фрагментів «стереометричного» (багатопланового) розуміння, Міхонський «...давав йому читати докладні життєписи даних авторів, збірники їх листів, мемуари їх самих та їх сучасників і тим приучував його, з одного боку, розуміти всякий твір людського на основі того часу й тих живих людських взаємин, яких він був витвором і виразом, а з другого боку, призвичаював розуміти історію даного часу, так сказати, аналітично, із свідоцтв та настроїв тогочасних людей, а не з готових шаблонових конструкцій шкільних підручників» [10, с. 186].

Тільки здобуте власною думкою, досвідом, пережитими емоціями, власною «духовою працею» є визначальним для формування сильної і творчої людини, якою безумовно був і сам Франко. Між тим, історичний досвід напрацювань Івана Франка в галузі підручникотворення ще повною мірою не освоєний. Візьмімо, до прикладу, навчально-методичний посібник «Наукові основи методики літератури» [5, с.377], який логічно і системно підсумував досягнення цієї наукової галузі в Україні. Звернувшись до відповідного для нашого об'єкта дослідження розділу «Підручники і посібники з літератури» [5, с. 288–323], у якому проаналізовано, зокрема, й історичний досвід створення шкільного підручника з літератури, можна відзначити, що Олександра Бандура зробила ґрунтовний ретроспективний огляд проблеми від античних часів до здобуття Україною незалежності, однак навчальні книги останніх десятиліть лише назвала. Такий підхід зумовив і певний шаблон в оцінці, адже авторці мимоволі не вдалось повністю позбутися ідеологічних кліше, хоча уже помітне прагнення зосередитись на наукових і методичних якостях підручників різних часів. Головно це виявилось через інерцію розглядати українську педагогіку через призму російської, а потім – радянської. У розділі нічого не згадано про брутальне варварське знищення українського шкільництва в освітніх закладах тієї частини України, яка була колонізована Росією у 2-й половині 17-го століття і в подальшому, натомість збережено певною мірою соціологічні та антиєвропейські акценти, наголошено виключно на румунських і польських утисках шкіл та гімназій з українською мовою викладання у міжвоєнному двадцятилітті першої половини 20-го століття. Звісно, жоден з окупантів не дбав належно про розвиток української освіти (за винятком, з певних

причин, австрійської влади), однак навчатися рідною мовою українці-наддністрянці на відміну від наддніпрянців таки могли, у царині шкільництва було зроблено дуже багато, насамперед через національну самоорганізацію, витворення справжньої української еліти. Підрозділ «Навчальні книги з літератури в школах Західної України» відверто тенденційний і найслабший у статті О. М. Бандури, адже у ньому нічого не сказано про неофіційну українську Академію Наук – Наукове Товариство ім. Т. Шевченка, що безпосередньо опікувалося створенням й національних підручників із літератури, про феноменальну просвітню й освітню організацію «Просвіта», яка успішно боролося з неграмотністю дорослих та створила масову сітку читалень, а у рамках її видавничих проектів було видано десятки «Читанок», «Хрестоматій» та інших навчальних книг з літератури. У посібникові з третього тисячоліття нічого не згадано про роль у підручникотворенні О. Духновича, І. Могильницького, Й. Левицького, Й. Кобринського, Я. Головацького, Ю. Федьковича, О. Торонського, Ю. Романчука, Й. Застирця, М. Возняка та ін. Праці тих же, кого згадано (О. Барвінський та Ом. Огоновський), безпідставно засуджено. Методичний арсенал названих повище українських професорів-освітян був на рівні тодішніх австрійських, німецьких, польських, швейцарських, угорських підручників для шкіл, адже навчались і формувались ці науковці і педагоги в умовах загальноєвропейського освітнього простору, чимало перекладали навчальних книг. Передусім це стосується теоретичної бази шкільного літературознавства.

У педагогічному ракурсі відзначу дидактичну функціональність перших цілісних авторських корпусів національної літератури (Ом. Огоновського, М. Возняка, Б. Лепкого). Сутністю праці історика літератури є відбір та інтерпретація текстів, методологія їхнього аналізу, спосіб організації та укладання матеріалу для відтворення історико-літературної тяглості мистецтва слова певної національної культури. Уже давно конституйовано дві основні методології в українській літературній історіографії кінця 19-го – поч. 20-го століття – культурно-історичну та ідеологічну. Засади поділу багатовікової письменницької спадщини, тобто, – внутрішньої організації корпусу історії літератури, можуть бути різними. Популярність цивілізаційно-культурного чинника визначало відоме трактування літератури як наслідку і причини загального поступу, особливо поширене вже в епоху романтизму та надалі культивоване серед позитивістів. Більшість західноукраїнських істориків літератури внаслідок свого географічно-політичного розташування, відносно демократичної політичної та освітньої систем, на переломі 19–20 віків щасливо уникнули «московських схематів» структуризації своїх синтез, не «дивилися очима російських літератів» [4, с. 31–32], диспонували і послугувались у науковій практиці методологією європейської літературознавчої науки. Позиціонування естетичних і художніх вартостей, критерії відбору та характеристики літературних текстів головно визначала їхня значимість в освітньо-цивілізаційному поступі, тому названі історики літератури послідовно виводили наше письменство від княжої доби, литовсько-руських часів до нової літератури 19-го віку. Про цю основоположну методологічну тезу українського підручникотворення у своєму фундаментальному дослідженні переконливо пише донецький учений Вадим Оліфіренко: «У методиці літератури є й інші погляди на її початки. Так, зокрема Т. Ф. і Ф. Ф. Бугайки (“Методика викладання української літератури в середній школі”, 1952 р.), В. Я. Неділько (“Методика викладання української літератури в середній школі”, 1978 р.), Б. І. Степанишин (“Викладання української літератури в школі”, 1995 р.), Є. А. Пасічник (“Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах”, 2000 р.) початок розвитку методики літератури рахують від середини XIX ст., збіднюючи тим самим історію методики та її досягнення. У той же час російські навчальні посібники з історії і теорії методики літератури, зокрема, таких авторів, як Я. А. Роткович, З.Я. Рез, О. Богданова і В.Г. Маранцман [2] та ін., початок розвитку методики російської літератури, як і історики російської педагогіки, без усяких застережень відносять до часів Київської Русі» [6, с. 8].

Отож, саме національна ідея, науково обґрунтований принцип окремішності національної української літератури, послідовно реалізований в працях галицьких істориків літератури спричинив вилучення із наукового обігу цих фундаментальних розвідок у радянському літературознавстві. Утвердження національної ідентичності, історичного генезису української культури викликало шалений спротив шовіністичної російської, а потім відповідно радянської критики. **«**Історична періодизація Огоновського (вона вже просвічувала в писаннях М. Мак-

симовича, який убачав тут різницю до періодизації російської) прийнялася в наступних істориків літератури (Б. Лепкого, С. Єфремова), що з самою літературознавчою методологією Огоновського не погоджувалися», [3, с. 7–8] – слушно зазначив Олекса Горбач. Виразно започаткована ідея інтеграції, духовної спільноти суспільства, нації і її відображення у культурі знайшла своє продовження. Зокрема, – у праці-підручнику М. Возняка. Загалом у своїх поглядах на історію літератури обидва дослідники виявили аллогенетичний детермінізм, тобто сповідували залежність розвитку письменства від зовнішніх чинників. І тут хочу підкреслити дуже важливу, на мою думку, педагогічну якість саме авторських Історій літератури: попри неминучу методологічну обмеженість чи, точніше, неповність методик комплектації та аналізу, авторська праця історика письменства набуває рис творчої індивідуальності, самобутності, оригінальності, певного суб'єктивізму, що творить своєрідний «шарм», особистісний «флер», який чинить такі Історії літератури не просто довідниками, посібниками чи підручниками, а особистісною, у доброму сенсі суб'єктивною лектурою для відбирача такої продукції. Мистецька «цілість» в інтерпретації однієї людини, здоровий суб'єктивізм, певна емоційність у відборі та аналізі белетристики зовсім не є вадами такої праці. Навпаки, – авторська концепція приваблює, захоплює студентів і школярів, творить апологетів, змушує бачити очима автора. Спільним для обох синтез стало утвердження ідеї відрубності української літератури, першоосновою якої є життя нації у всіх її духовних проявах, а щодо аналізу сюжетних перипетій, конструкції характерів, способу вияву трагічного, то досить виразно помітно, що львівські історики літератури перебували під значним впливом німецької класичної наукової традиції. У нашому ракурсі дослідження історії українського підручникотворення варто відзначити, що обидва корпуси історії української літератури об'єднує «професорський», менторський тон наративу, адже створили їх університетські науковці за покликанням і посадою, і це важливий аспект, адже той же І. Франко зазначав, що написання справжньої історії літератури стало можливим лише тоді, коли українська література була допущена до університетської кафедри. Можна також відзначити і зближення позицій літературного критика, історика літератури та практикуючого лектора, що було характерним для більшості представників європейського літературознавства і педагогіки.

Педагогічні праці І. Франка В. Оліфіренко використовує головно у якості методологічних та ідеологічних маркерів. Ще раз відзначу новаторську матрицю бачення і поцінування української «соборної» педагогіки донецького українського методиста, абсолютну вільну від московських «схематів» із належним позиціонуванням спільної дидактичної спадщини поділеного єдиного народу.Історик української педагогіки також приторком, однак дуже точно відчитує Франкове європейське позиціонування української галицької школи («Письменник розглядав відповідність підручників завданням національного руху українців, що знаходилися в колі розвинених європейських народів»), та доречно підкреслює прагнення Франка долучити українців до «свобідних, повноправних, цивілізованих націй»: «Саме з цих позицій підвищення рівня національної свідомості народу він досліджував зміст підручників, їхні освітньо-виховні можливості, розглядав впливи новітньої західноєвропейської освіти, вже позбавленої з кінця XVIII ст. схоластики, на становлення освіти в Україні, на появу нових закладів навчання – шкіл, семінарій, гімназій, університетів» [6, с. 309–310]. І це при тому, що для дослідника були все ще недоступними багато Франкових праць з педагогічною проблематикою кінця 19-го та 20-го ст., адже їх переопубліковано було лише через десятиліття[*]. Так, зокрема, не залучено ґрунтовну рецензію «Три рукописні підручники руські з літ 1806, 1815, 1829». Франко вказував на факт того, що повільний зріст шкільного навчання в Галичині у 19 ст. був спричинений нестачею шкільних підручників українською мовою, але відзначив неабияку активність українських педагогів, на перешкоді діяльності яких стояли цензурні рамки: «Та не треба думати, що вина в тому браку лежала виключно на боці русинів, які

[*] У цій етапній монографії В. Оліфіренка використано лише з десяток розвідок І. Франка, де висвітлено його педагогічні погляди. Зокрема, у розділі, на який покликаємось, чотири праці («Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах»; рецензії Франка на «Підручну історію руської літератури від найдавніших до наших часів» Й. Застирця і на «Хрестоматію» Євмена Сабова; статтю «З останніх десятиліть XIX в.»), однак, як уже зазначено повище, абсолютно точно відчитано проєвропейський дискурс педагогічних концептів класика.

буцімто не дбали про свою освіту; головну часть вини треба покласти на тодішні цензурні обставини, що не позволяли ні на яку самостійну роботу на педагогічнім полі і, замість заохоти або хоч простої толеранції, погребли немало розумних та щирих починків, між иншим також і з боку русинів» [12, с. 379]. Йдеться про «митарства духовної, політичної та поліційної цензури», коли кожна шкільна книжка чи університетський підручник мали здобути «placet»* у Відні. Франко підкреслює також те, що цензура панувала не тільки у початковій і середній школі, але й у вищій школі: «І на університетах не було ліпше, і там професори не мали ніякої свободи в своїх викладах, мусили викладати після приписаних, звичайно наскрізь мертвих та сухих підручників»[12, с. 380]. Ця стаття Франка ще раз підтверджує той факт, що, визнаючи відносну свободу в австрійській монархії у царині освіти, відзначаючи намагання віденської адміністрації забезпечити право національним меншинам вчитися рідною мовою, український письменник і вчений нещадно критикував застарілу методологію і методику навчання у педагогічних інституціях Галичини, корелюючи якість освіти українців і західноєвропейських націй.

Отож, як це інколи бачимо у Франкових оцінках галицького шкільництва, вони амбівалентні, двоїсті та подекуди суперечливі, бо, критикуючи нещадно консерватизм українського соціуму Галичини, учений теж всіляко «нападав» на віденський офіціоз, вимагаючи кращих умов для розвитку своєї національної культури відповідно із західноєвропейськими суспільними стандартами. Франко повною мірою використовував можливості легітимної і демократичної процедури, що було доступно у Австро-Угорській імперії. Головно його діяльність в освітній сфері (особливо з середини 90-х рр. 19 ст.) відбувалась у лавах так званих легітимістів, що переважали в українській політиці загалом та шкільництві зокрема до початку 1-ї світової війни. Франко чітко бачив і розрізняв можливості для вестернізації-модернізації українських громад, розділених в обох імперіях. У передмові до «Порадника для читачів»* Франко сформулював винятково містке концептуальне завдання для майбуття України: «Нам здається, – повторюємо тут, впрочім, думку загальнозвісну, що поки наша освіта і література не стане наскрізь інтернаціональною по своєму змісту і методу, поти у нас не буде національної освіти і літератури *(письмівка Франкова – В.М.)*; поки наша інтеліґенція не набереться всесвітніх думок і поглядів, наукових та естетичних, поти не стане справді національною інтеліґенцією, а буде карикатурою або невдачною копією раз польської, то знов угорської або російської інтелігенції» [11, с.604].

Висновки і перспективи (Discussion). Сьогодні у контексті побудови нових дидактичних моделей дуже важливим є питання про функції та зміст шкільних підручників, однак, на мою думку, треба дотримуватись основного, засадничого принципу: у навчанні має бути реалізованим право вибору можливої моделі навчання, форм і методів дидактичної взаємодії, програм і, врешті-решт, шкільних та університетських підручників. Бажане для нас розвинуте громадянське суспільство через широке обговорення напрацювань спеціалістів галузі має встановлювати загальні стандарти освіти, орієнтуючись на європейський цивілізаційний освітній простір, однак шляхи їхнього опанування можуть і мають бути різними. Уніфікація – це ознака тоталітарного суспільства, тим більше неможливою вона є у такій царині як література. Підсумовуючи, варто окреслити декілька основних критеріїв, що визначають, на мою думку, оригінальність і професійну цінність шкільного підручника: 1) методологія представлення історико-літературного процесу й окремих літературних текстів; 2) у який спосіб і наскільки підручник є антологією текстів; 3) як функціонують у ньому контексти, наскільки підручник інтегрований (світова література і культура, загальнонаціональний мистецький простір); 4) наскільки індивідуально-неповторним є авторський наратив. Безперечним і благотворним для нашого підручникотворення, передусім книг для навчання літератури, був вплив українського європейського педагога-новатора Івана Франка.

---

* Формула згоди, погодження.

* Вперше надруковано у виданні «Іван Франко. Статті і матеріали». (Львів, 1962. – Зб. 9. – С. 164–165). Публікація М. Мороза, який і дав назву текстові та датував текст першою половиною 1891 р.

Список використаних джерел

1. Бандура О. М. Навчальні книги з літератури в школах Західної України / О. М. Бандура // Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посібник / За ред. Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – С. 292–294.

2. Бандура О. М.Підручники з літератури в школах Росії XVIII – поч. XX ст. / О.М. Бандура // Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посібник / За ред. Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – С. 294–296.

3. Горбач О. О. Огоновського «Історія літератури руської» (1887–1894). Післяслово / Олекса Горбач // Історія літератури руської [української]. – Частина І. – Львів, 1887; Частина IV. – Львів, 1894. (Фотопередрук Олекси Горбача). – Мюнхен, 1992. – С. 1–16.

4. Єфремов С. Історія українського письменства / Сергій Єфремов. – Ню Йорк, 1991. – Вид. четверте, з одмінами й додатками. – Т. І. – 445 с.

5. Наукові основи методики літератури : посібник для студентів вищих закладів науки / за ред. Н. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.

6. Оліфіренко В. В. Підручник з української літератури: історія і теорія / Вадим Оліфіренко. – Донецьк : Східний видавничий дім, 2003. – 324 с.

7. Пасічник Є. А.Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / Є. А. Пасічник. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.

8. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі / Борис Степанишин. – К. : РВЦ «Проза», 1995. – 254 с.

9. Токмань Г. Л.Методика навчання української літератури в середній школі: підручник / Ганна Токмань. – К. : ВЦ «Академія», 2012. – 312 с. – (Серія «Альма матер»).

10. Франко І. Борис Граб / Іван Франко // Зібрання творів : у 50 т. Т. 18 / Іван Франко. – К. : Наук. думка, 1978. – С. 177–191.

11. Франко І. [Уривок передмови до задуманого «Порадника для читачів»] [1891] / Іван Франко // Додаткові томи до Зібрання творів у п'ятдесяти томах / Іван Франко; редкол. : М. Г. Жулинський (голова) та ін. – К. : Наук. думка, 2008. – Т. 53: Літературознавчі, фольклористичні, етнографічні та публіцистичні праці, 1876–1895 / ред. тому Є. К. Нахлік. – К. : Наук. думка, 2008. – С. 603–605.

12. Франко І. Три рукописні підручники руські з літ 1806, 1815, 1829 / Іван Франко // Додаткові томи до Зібрання творів у п'ятдесяти томах / І. Франко ; редкол. : М. Г. Жулинський (голова) та ін. – К. : Наук. думка, 2006–2010. – Т. 54: Літературознавчі, фольклористичні, етнографічні та публіцистичні праці. 1896–1916 / ред. тому Є. К. Нахлік. – К. : Наук. думка, 2010. – С. 380–383.

13. Niemierko B.Międzyocenąszkolną a dydaktyką. Bliźejdydaktyki / Bolesław Niemierko. – Warszawa : WydawnictwaSzkolne i Pedagogiczne, 1997. – 377 s.

References

1. Bandura, O. M. (2002) Navchalni knyhy z literatury v shkolakh Zakhidnoi Ukrainy [Educational books on literature in the schools of Western Ukraine]. Naukovi osnovy metodyky literatury : navch.-metod. Posibnyk. K. : Lenvit. 292–294.

2. Bandura, O. M. (2002) Pidruchnyky z literatury v shkolakh Rosii XVIII – poch. XX st. [Textbooks on literature in schools of Russia XVIII – beg. XX cent.]. Naukovi osnovy metodyky literaturyю. K. : Lenvit. 294–296.

3. Horbach, O. O. (1992) Ohonovskoho «Istoriia literatury ruskoi» (1887–1894). Pisliaslovo [«The History of Rus' Literature» of O. Ogonovsky (1887–1894). Afterword]. Istoriia literatury ruskoi [ukrainskoi]. Part I. Lviv, 1887; Part IV. – Lviv, 1894. Miunkhen. 1–16.

4. Iefremov, S. (1991) Istoriia ukrainskoho pysmenstva [History of Ukrainian Literature]. Niu York. 445.

5. Voloshyna N. Y. (2002). Naukovi osnovy metodyky literatury [Scientific fundamentals of the methodology of literature]. K. : Lenvit. 344.

6. Olifirenko, V. V. (2003) Pidruchnyk z ukrainskoi literatury: istoriia i teoriia [Textbook on Ukrainian Literature: History and Theory]. Donetsk : Skhidnyi vydavnychyi dim. 324.

7. Pasichnyk, Ye. A. (2000) Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh : navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh zakladiv osvity [Methodology of Ukrainian literature teaching in secondary schools: a textbook for students of high educational institutions]. K. : Lenvit. 384.

8. Stepanyshyn, B. I. (1995) Vykladannia ukrainskoi literatury v shkoli [Ukrainian Literature Teaching at School]. K. : RVTs «Proza». 254.

9. Tokman, H. L. (2012) Metodyka navchannia ukrainskoi literatury v serednii shkoli: pidruchnyk [Methodology of Ukrainian literature teaching in highschool: a textbook]. K. : VTs «Akademiia». 312.

10. Franko, I. (1978) Borys Hrab [Borys Hrab]. Zibrannia tvoriv : u 50 t. T. 18. K. : Nauk. Dumka. 177–191.

11. Franko, I. [Uryvok peredmovy do zadumanoho «Poradnyka dlia chytachiv»] [1891] [An excerpt of the preface to the conceived «Reader's Guide»] [1891] / Ivan Franko // Dodatkovi tomy do Zibrannia tvoriv u piatdesiaty tomakh / Ivan Franko; ed. by M. H. Zhulynskyi (chairman of the editorial board) and others. – K. : Nauk. dumka, 2008. – Vol.. 53: Literaturoznavchi, folklorystychni, etnohrafichni ta publitsystychni pratsi, 1876–1895 / Vol. ed. by Ye. K. Nakhlik. – K. : Nauk. dumka, 2008. –P. 603–605.

12. Franko, I. Try rukopysni pidruchnyky ruski z lit 1806, 1815, 1829 [Three handwritten Rus' textbooks from the years 1806, 1815, 1829]/ Ivan Franko // Dodatkovi tomy do Zibrannia tvoriv u piatdesiaty tomakh / Ivan Franko; ed. by M. H. Zhulynskyi (chairman of the editorial board) and others. – K. : Nauk. dumka, 2006–2010. – Vol.. 54: Literaturoznavchi, folklorystychni, etnohrafichni ta publitsystychni pratsi. 1896–1916 / Vol. ed. by Ye. K. Nakhlik. – K. : Nauk. dumka, 2010. – P. 380–383.

13. Niemierko, B. (1997) Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki. Warszawa : Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. 377.

ИВАН ФРАНКО В ИСТОРИИ СОЗДАНИЯ УКРАИНСКОГО УЧЕБНИКА ПО ЛИТЕРАТУРЕ

В. И. Мыкытюк

Аннотация. *Статья посвящена истории украинских учебников, в частности проанализированы и систематизированы взгляды Франко на методологию создания школьного и университетского учебника по литературе. Исследовано и обосновано педагогический концепт текстоцентризма ученого как основы литературного образования, его критерии научной объективности и индивидуального стиля учебных книг.*

Ключевые слова: *Иван Франко, история украинской педагогики, учебник литературы, текстоцентризм, учитель, рецепция текста.*

IVAN FRANKO IN THE HISTORY OF UKRAINIAN TEXTBOOK CREATION

V. I. Mykytyuk

Abstract. *The article is devoted to the history of Ukrainian textbook creation; in particular, I. Franko's views on the methodology of a school and university textbook creatingon literature are analysed and systematized. Ivan Franko's pedagogical conception of text-centrism as the basis of literary education, its criteria for scientific objectivity and the individual style of educational books are explored and substantiated.*

Keywords: *Ivan Franko, the history of Ukrainian pedagogics, textbook on literature, text-centrism, teacher, text reception.*

УДК 37.015.31(477-25)

РОБОТА З ОБДАРОВАНОЮ УЧНІВСЬКОЮ МОЛОДДЮ: ДОСВІД КИЇВСЬКОГО ОБЛАСНОГО ТЕРИТОРІАЛЬНОГО ВІДДІЛЕННЯ МАЛОЇ АКАДЕМІЇ НАУК УКРАЇНИ

С.А. МИНЗАР, директор
Київський обласний комунальний позашкільний начальний заклад «Мала академія наук учнівської молоді»
E-mail: man_kyivskaobl@ukr.net

Анотація. *У статті розкрито особливості роботи із обдарованою учнівською молоддю, Київського обласного територіального відділення Малої академії наук України. Показано форми і методи роботи з дітьми та юнаками здібними до наукового пошуку та дослідництва. Зосереджено увагу на побудові співпраці з науковими школами провідних університетів країни. Вказується, що пріоритетами діяльності Київського обласного територіального відділення МАНУ є організаційний та науково-методичний супровід пошуку, виявлення та підтримки учнівської молоді з високим рівнем дослідницьких здібностей; збільшення контингенту учнівської молоді, залученої до науково-дослідницької діяльності у системі Малої академії наук України; формування регіонального освітнього простору, максимально орієнтованого на забезпечення можливостей для творчої самореалізації та професійного самовизначення учнівської молоді .*

Ключові слова: *обдарованість, дослідницькі здібності, учнівська молодь, Мала академія наук України, діагностика обдарованості, види обдарованості.*

Актуальність (Introduction). На сучасному етапі розвитку України, в умовах посилення терористичних загроз, війни на південному сході, світової та європейської інтеграції, запровадження в усі сфери життя сучасних інформаційних технологій, утвердження постіндустріального, технотронного суспільства все більшого значення набуватиме людський інтелект як найцінніший ресурс і основа національної безпеки, миру, спокою і стабільності у регіоні. Важливою у цьому контексті є державна політика і робота національної школи з виявлення, супроводу становлення обдарованих дітей, юнаків та молоді. Ця робота має базуватись на закономірностях і принципах педагогічної науки, спиратись на передовий педагогічний національний та зарубіжний досвід, оперувати інноваційним методичним інструментарієм, застосовувати прогресивні форми, методи, прийоми і засоби. Тому важливо, узагальнити досвід роботи установи – Київського обласного відділення Малої академії науки України, яка безпосередньо працює над створенням належних умов для реалізації творчого потенціалу обдарованих дітей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Різним аспектам теорії і методики роботи з обдарованими дітьми присвячені праці науковців, зокрема О. Антонова, Ю. Бабаєва, С.Буднік, Д. Богоявленської, Ю. Гільбух, Л. Виготського, О.Золотарьової, О. Кульчицької, Н. Лейтес, О. Михайленко, В. Моляко, О. Музики, Д.Перепаді, О. Разукової, С. Рубінштейна, В. Чудновського, Є. Циганкова та ін.

Мета (Purpose) статі полягає в узагальненні досвіду роботи з обдарованою учнівською молоддю Київського обласного територіального відділення Малої академії наук України.

Методи (Methods). У процесі дослідження застосовано наступні методи: аналіз науково-педагогічної літератури щодо роботи з обдарованими дітьми, контент-аналіз нормативно-правової бази, узагальнення передового педагогічного досвіду роботи з обдарованими дітьми.

Результати (Results). Основні положення нормативно-правового регулювання діяльності Малої академії наук учнівської молоді відображені у Законі України «Про освіту», Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Положенні про Малу академію наук учнівської молоді». Відповідно до «Положення про Малу академію наук учнівської молоді» мала академія наук учнівської молоді - це профільний позашкільний навчальний заклад, основним напрямом діяльності якого є дослідницько-експериментальний, що передбачає

© С.А.Минзар, 2017

залучення вихованців (учнів, слухачів) до науково-дослідницької, експериментальної, конструкторської та винахідницької роботи в різних галузях науки, техніки, культури і мистецтва, а також виявлення, розвиток і підтримку обдарованої молоді, створення умов для її творчої реалізації та розширення наукового світогляду, організацію змістовного дозвілля. Фахівці академії залучають до наукової роботи обдаровану учнівську молодь, створюють умови для розвитку їх особистісного потенціалу.

Користуючись визначенням, запропонованим С. Гончаренком, обдарованими учнями є діти, в яких у ранньому віці виявляються здібності до виконання певних видів діяльності. Ми будемо трактувати обдарованість як індивідуальну потенційну своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній галузі діяльності [1, с. 235]. Цікавим. у контексті нашого дослідження, є визначення яке наводить О.Золотарьова. Дослідниця підкреслює, що обдарованість – це наявність високих інтелектуальних, творчих і атлетичних здібностей, видатних особистісних рис, сильної мотивації, актуалізованого дослідницького інтересу. О.Золотарьова спираючись на передовий педагогічний досвід роботи з талановитою молоддю Ізраїлю зазначає, що обдарованість це не привілей, а можливість служити, допомагати іншим, тому необхідним є залучення здібної молоді до соціальних і волонтерських проектів [2, с. 7]. У цьому зв'язку важливо враховувати той аспект, що діти і молодь можуть мати особливі здібності що виявляються у здатності бути морально відповідальним, що є важливішим, а ніж просто дослідницькі здібності [3; 4].

Враховуємо у своєму дослідженні цілий ряд праць присвячених розкриттю феномену лідерства, розвитку лідерського потенціалу особистості. Здатність досягати першості у соціальноважливих видах діяльності свідчить про безсумнівну наявність здібностей вищих від середньостатистичних, а також особливих якостей, що є розвиненими у лідерів [5;6;7].

Аналіз науково-педагогічної, психологічної, соціологічної літератури свідчить, що на сьогодні існують значні напрацювання вчених щодо роботи із обдарованими дітьми. Варто відзначити, що в Україні існують цілі інститути, котрі займаються проблемами обдарованості (наприклад, Інститут обдарованої дитини НАПН України), виходять періодичні видання (наприклад «Обдарована дитина», «Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика», «Освіта та розвиток обдарованої особистості» та ін.), реалізується безліч програм та проектів [8]. Але особливе місце у цьому переліку посідає Мала академії наук України, що безпосередньо працює з обдарованою учнівською молоддю втілюючи теоретичні методичні розробки провідних наукових профільних установ країни. Структурним підрозділом малої академії наук України є Київське обласне територіальне відділення, якому вдалося сформовано гнучку адаптивну систему виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді у Київській області, де створено сучасний багаторівневий освітній простір для соціального та професійного самовизначення особистості, виховання майбутньої творчої та наукової еліти України.

Координацію діяльності із різних напрямів роботи з обдарованими дітьми Київщини здійснює Київський обласний комунальний позашкільний навчальний заклад «Мала академія наук учнівської молоді» (далі – КОКПНЗ «Мала академія наук учнівської молоді»), який функціонує у Київській області з 01.08.2010 (рішення сесії Київської обласної ради про створення закладу від 29.07.2010 № 769-33-V). Пріоритетом діяльності КОКПНЗ «Мала академія наук учнівської молоді» визначено: організаційний та науково-методичний супровід пошуку, виявлення та підтримки учнівської молоді з високим рівнем дослідницьких здібностей; збільшення контингенту учнівської молоді, залученої до науково-дослідницької діяльності у системі Малої академії наук України; формування регіонального освітнього простору, максимально орієнтованого на забезпечення можливостей для творчої самореалізації та професійного самовизначення учнівської молоді Київщини.

У структурі Київського обласного територіального відділення Малої академії наук України функціонує 12 міських, 25 районних та 7 локальних територіальних відділень Малої академії наук, з яких 2 – на базі опорних закладів освіти об'єднаних територіальних громад, 5 – на базі закладів освіти обласної комунальної власності.

У системі освіти Київської області, а саме у структурі 3 навчально-виховних об'єднань: Білоцерківського навчально-виховного об'єднання «Ліцей – МАН» Білоцерківської міської ради, Броварського навчально-виховного об'єднання Броварської міської ради, Ірпінського

навчально-виховного об'єднання «Ірпінський ліцей інноваційних технологій – Мала академія наук» Ірпінської міської ради – створено інноваційні регіональні моделі функціонування територіальних осередків Малої академії наук України.

Розширено напрями та модернізовано зміст і форми партнерської взаємодії регіональних наукових товариств учнів з вищими навчальними закладами та провідними науковими установами України, серед яких: Київський національний університет імені Т.Г.Шевченка, Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова, Національний авіаційний університет, Київський міжнародний університет, Білоцерківський національний аграрний університет, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Національний університет біоресурсів та природокористування України, Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України. На базі зазначених закладів та установ на засадах активного партнерства організовано роботу обласних наукових профільних шкіл для учнів – членів Київського обласного територіального відділення Малої академії наук України, слухачами яких стали близько 300 школярів. Понад 2000 учнів – членів МАН, стали учасниками спільних заходів, максимально орієнтованих на творчу самореалізацію та професійне самовизначення учнівської молоді Київщини, зокрема: студентсько-учнівських науково-практичних та настановних конференцій, екскурсій до навчальних та науково-дослідницьких лабораторій вищих закладів освіти, Інтернет-олімпіад, лекторіїв-практикумів, інтелектуальних змагань, конкурсів-захистів наукових рефератів, інтерактивних виставок наукових досягнень тощо.

Одним із основних напрямів діяльності КОКПНЗ «Мала академія наук учнівської молоді» у 2017 році стало створення відкритого освітнього простору Київського обласного територіального відділення Малої академії наук України. Запроваджуються сучасні форми та технології відкритого навчання учнів – членів МАН. Започатковано проект «Відкриваємо світ науки разом», модем-концепцією якого є створення сучасного обласного функціонального онлайн- ресурсу. У рамках реалізації проекту передбачено функціонування обласної віртуальної наукової школи як сучасної освітньої онлайн-платформи Малої академії наук учнівської молоді, віртуальних наукових кабінетів, онлайн- лекторію та консультарію, різних форм дистанційного навчання учнів – членів МАН. Модернізовано механізми функціонування онлайн-лекторію, слухачами якого протягом 2016/2017 навчального року стало понад 7700 учнів – членів районних, міських відділень Київського обласного територіального відділення Малої академії наук України. Запроваджено систему вебінарів, онлайн- консультацій, майстер-класів, навчально-методичних практикумів на базі вищих навчальних закладів України – партнерів МАН України.

Намітилася позитивна тенденція до збільшення кількості учнівської молоді Київщини, залученої до різнорівневої та багатоваріантної науково-дослідницької діяльності у структурі Київського обласного територіального відділення Малої академії наук України (7000 учнів – у 2016/2017 н.р., 13800 – у 2017/2018 н.р.). До активної науково-дослідницької діяльності залучено також близько 3000 учнів, які є вихованцями 210 гуртків дослідницько-експериментального напряму, які функціонують на базі закладів загальної середньої та позашкільної освіти.

Активною і результативною була участь учнівської молоді Київської області у Всеукраїнському конкурсі-захисті науково-дослідницьких робіт учнів – членів МАН України, у І етапі якого взяли участь близько 1100 учнів 9-11 класів, на ІІ етапі було представлено 430 науково-дослідницьких робіт учнів – членів МАН у 12 наукових відділеннях і 63 секціях. Спостерігається зростання результативності участі учнів у ІІ етапі конкурсу: переможцями стали 187 учнів, що становить 43 % від загальної кількості учасників і є на 3% вищим результатом у порівнянні з попереднім роком. У ІІІ (всеукраїнському) етапі взяли участь 48 учнів Київської області, з яких 15 визнано переможцями, що становить 31 % від загальної кількості учасників.

За результатами конкурсу створено регіональний інформаційно-ресурсний банк «Обдаровані діти: науковий потенціал Київщини», видано збірник «Сходинками до наукових вершин», в якому представлено тези наукових робіт переможців та призерів ІІ етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів – членів МАН України.

Здійснено моніторинг тематичної спрямованості та якості науково-дослідницьких робіт,

поданих на обласний етап Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів – членів МАН України, та виявлено основні тенденції цьогорічного конкурсу, серед яких:

- значна активність та високі якісні показники результативності (50-58 %) у наукових відділеннях суспільно-гуманітарного та біологічного профілів. Так, учасниками конкурсу у науковому відділенні літературознавства, фольклористики та мистецтвознавства стали 68 учнів, переможцями визначено 34 учні; хімії та біології – 75 і 28 відповідно; мовознавства – 45 і 26; філософії та суспільствознавства – 38 і 21;

- низький рівень активності та результативності участі учнів – членів МАН у наукових відділеннях фізико-математичного та технічного профілів. Учасниками конкурсу у науковому відділення фізики та астрономії стали 16 учнів, переможцями визнано 8 учнів; комп'ютерних наук – 19 і 4 відповідно; економіки – 17 і 4; технічних наук – 11 і 3.

Прослідковується позитивна тенденція до зростання результативності участі учнів – членів МАН України, у всеукраїнських та міжнародних конкурсах. Переможцями X Міжнародного конкурсу з українознавства для учнів 8-11 класів стали 11 юних дослідників, Всеукраїнського конкурсу «МАН-Юніор Дослідник – 2017» – 11 учнів. Учасники Всеукраїнського конкурсу есе до 160-річчя від дня народження І.Франка вибороли 15 призових місць, Всеукраїнського колоквіуму «Космос. Людина. Духовність» – 3 призових місця. У VII Всеукраїнській науково-технічній виставці «Майбутнє України» команда Київщини посіла ІІ місце, у фінальному етапі Всеукраїнського конкурсу дослідницьких робіт для учнів 6-8 класів загальноосвітніх навчальних закладів – ІІІ місце. Успішно представили Київщину юні науковці на Міжнародній науково-практичній конференції «Україна очима молодих». Учасником Міжнародної біологічної школи BioCen у Польщі стала учениця Рокитнянського районного ліцею.

Успішною була участь педагогів – керівників гуртків і секцій СМАН у всеукраїнському конкурсі майстерності педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів «Джерело творчості». Переможцем конкурсу у секції «Філософія, теологія, релігієзнавство та історія релігії» наукового відділення філософії та суспільствознавства визначено Хмель Оксану Степанівну, керівника гуртка Васильківського районного центру дитячої та юнацької творчості.

З метою морального і матеріального заохочення та підтримки переможців ІІ і ІІІ етапів Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів – членів Малої академії наук України, засновано стипендію голови Київської обласної державної адміністрації. Розпорядженням Київської обласної державної адміністрації від 31 травня 2017 року № 291 «Про призначення стипендій, установлених розпорядженням голови Київської обласної державної адміністрації від 25 лютого 2015 року № 46» призначено стипендію 7 учням – переможцям ІІІ етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів – членів Малої академії наук України.

Створено регіональну систему оздоровлення, відпочинку та навчання учнівської молоді під час проведення обласних навчально-тренувальних змін для обдарованої учнівської молоді Київщини. У червні-липні 2017 року на базі Комунального закладу «Володарська спеціалізована загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – центр реабілітації» проведено три обласні профільні навчально-тренувальні зміни для обдарованої учнівської молоді, учасниками яких стали 542 учні – переможці та учасники Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів – членів Малої академії наук України, всеукраїнських учнівських олімпіад з базових дисциплін, творчих конкурсів.

Модифіковано структуру та оновлено зміст науково-методичного супроводу професійної діяльності педагогів – керівників наукових товариств учнів, гуртків та секцій Київського обласного територіального відділення Малої академії наук України.

Висновки і перспективи (Discussion). Отже, Київське обласне територіальне відділення МАН України спираючись на науковообгрунтовані підходи забезпечує організаційний та науково-методичний супровід пошуку, виявлення та підтримки учнівської молоді з високим рівнем дослідницьких здібностей; збільшення контингенту учнівської молоді, залученої до науково-дослідницької діяльності у системі Малої академії наук України; формування регіонального освітнього простору, максимально орієнтованого на забезпечення можливостей для творчої самореалізації та професійного самовизначення учнівської молоді Київщини.

Основними пріоритетами діяльності а відповідно і досліджень будуть: продовження формування регіональної моделі позашкільної освіти дослідницько-експериментального напряму, максимально орієнтованого на забезпечення можливостей для творчої самореалізації та професійного самовизначення учнівської молоді Київщини; модернізація сучасних форм та технологій відкритого навчання учнів – членів Київського обласного територіального відділення Малої академії наук України; розширення обласної віртуальної наукової школи як сучасної онлайн освітньої платформи Малої академії наук учнівської молоді; збільшення контингенту учнівської молоді, залученої до науково-дослідницької діяльності у системі Малої академії наук України шляхом розгалуження мережі гуртків науково-дослідницького напряму, секцій МАН та наукових товариств учнів у закладах загальної середньої та позашкільної освіти; розробка механізмів залучення до науково-дослідницької діяльності у системі Малої академії наук України дітей з особливими потребами, запровадження технологій інклюзивного навчання в гуртках дослідницько-експериментального напряму та секціях МАН; модифікація структури та оновлення змісту науково-методичного супроводу професійної діяльності педагогів – керівників наукових товариств учнів, гуртків та секцій Малої академії наук України для ефективної та результативної роботи з виховання майбутньої творчої та наукової еліти України.

Список використаних джерел

1) Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

2) Золотарьова О.В. Педагогічна підтримка обдарованих дітей в загальноосвітніх школах Ізраїлю: : автореф. дис... канд пед. наук: 13.00.01 / О.В. Золотарьова; Східноукр. нац. ун-т ім. В.Даля. – К., 2017. – 18 с.

3) Сопівник І.В. Виховання моральної відповідальності сільської молоді: [монографія] / І.В. Сопівник. – К.: Видавництво «Логос», 2014. – 352 с.

4) Сопівник І.В. Теорія і практика виховання моральної відповідальності сільської молоді [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Сопівник Ірина Віталіївна ; Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. - Київ, 2014. - 40 с.

5) Сопівник Р.В. Еволюція ідей відбору та формування якостей лідера у процесі фахової підготовки майбутніх аграріїв // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2012. – №3. – С. 13-18

6) Сопівник Р.В. Ретроспективний аналіз основних теорій лідерства / Р. В. Сопівник // Вісник Національного університету оборони України. – 2012. – Вип. 4 (29). – С. 104–109.

7) Сопівник Р.В. Виховання лідерських якостей студентів аграрних вищих навчальних закладів : [монографія] / Р.В.Сопівник. – К.:«ЦП «Компринт», 2012. – 500 с.

8) Сопівник І.В. Особливості соціально-педагогічної роботи з обдарованими підлітками, що проживають у сільській місцевості / І. В. Сопівник, О.С.Фещук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка, психологія, філософія». – 2017. Вип. 259 – С. 240-246.

References

1) Honcharenko, S. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. K.: Lybid, 376.

2) Zolotarova O.V. (2017) Pedahohichna pidtrymka obdarovanykh ditei v zahalnoosvitnikh shkolakh Izrailiu [Educational support for gifted children in Israeli comprehensive schools]; Skhidnoukr. nats. un-t im. V.Dalia. K.18.

3)Sopivnyk, I.V. (2014) Vykhovannia moralnoi vidpovidalnosti silskoi molodi: [monohrafiia] [Education of moral responsibility of rural youth]. K.: Vydavnytstvo «Lohos», 352.

4) Sopivnyk, I.V. (2014) Teoriia i praktyka vykhovannia moralnoi vidpovidalnosti silskoi molodi [Theory and practice of education of the rural youth of moral responsibility] Skhidnoukr. nats. un-t im. Volodymyra Dalia. - Kyiv, 40 s

5) Sopivnyk R.V. (2012) Evoliutsiia idei vidboru ta formuvannia yakostei lidera u protsesi fakhovoi pidhotovky maibutnikh ahrariiv [Evolution of the ideas of selection and formation of the qualities of the leader in the process of professional training of future agrarians]. Naukovi zapysky

Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni V. Hnatiuka. Seriia: Pedahohika. 3. 13–18.

6) Sopivnik, R.V. (2012) Retrospektivniy analiz osnovnih teoriy liderstva [Retrospective analysis of the main theories of leadership]. Visnik Natsionalnogo Universitetu Oboroni Ukrayini. 4 (29). 104–109.

7) Sopivnik, R.V. (2012) Vihovannya liderskih yakostey studentiv agrarnih vischih navchalnih zakladiv: [monografiya]. K.:«TSP «Komprint». 500.

8) Sopivnyk, I.V. (2017) Osoblyvosti sotsialno-pedahohichnoi roboty z obdarovanymy pidlitkamy, shcho prozhyvaiut u silskii mistsevosti [Features of social and pedagogical work with gifted adolescents living in rural areas]. Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy / Seriia «Pedahohika, psykholohiia, filosofiia», 259, 240-246.

РАБОТА С ОДАРЕННОЙ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖЬЮ: ОПЫТ КИЕВСКОГО ОБЛАСТНОГО ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ МАЛОЙ АКАДЕМИИ НАУК УКРАИНЫ

С.А.Мынзар

***Аннотация**. В статье раскрыты особенности работы с одаренной учащейся молодежью Киевского областного территориального отделения Малой академии наук Украины. Показано формы и методы работы с детьми и юношами способными к научному поиску и исследовательской деятельности. Сосредоточено внимание на построении сотрудничества с научными школами ведущих университетов страны. Указывается, что приоритетами деятельности Киевского областного территориального отделения МАНУ является: организационное и научно-методическое сопровождение поиска, выявления и поддержки учащейся молодежи с высоким уровнем исследовательских спосібностей; увеличение контингента учащейся молодежи вовлеченной в научно-исследовательскую деятельность в системе Малой академии наук Украины; формирование регионального образовательного пространства, максимально ориентированного на обеспечение возможностей для творческой самореализации и профессионального самоопределения учащейся молодежи.*

***Ключевые слова:** одаренность, исследовательские способности, учащаяся молодежь, Малая академия наук Украины, диагностика одаренности, виды одаренности.*

WORK WITH THE GIFTED STUDENT YOUTH: EXPERIENCE OF THE KIEV REGIONAL TERRITORIAL DEPARTMENT OF THE SMALL ACADEMY OF SCIENCES OF UKRAINE

S.A.Mynzar

***Abstract.** The article reveals the peculiarities of work with the gifted young people of the Kyiv regional branch of the Small Academy of Sciences of Ukraine. It shows the forms and methods of working with children and young people who are capable of scientific research and research. Attention is focused on building cooperation with the scientific schools of the country's leading universities. It is stated that the priorities of the Kyiv regional branch of the MANU are: organizational and scientific-methodological support for the search, identification and support of students with a high level of research opportunities; an increase in the contingent of young students involved in research and development in the system of the Small Academy of Sciences of Ukraine; the formation of a regional educational space, maximally focused on providing opportunities for creative self-realization and professional self-determination of students.*

***Keywords:** giftedness, research abilities, young students, Small Academy of Sciences of Ukraine, diagnostics of giftedness, types of giftedness.*

УДК 378.22 015.31:613/614

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИЙ ПІДХІД ДО ОСООБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

О.О. МОМОТ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
E-mail: tmovsd@ukr.net

***Анотація**. У статті розкрито особливості індивідуального здоров'язбережувального підходу до особистості майбутнього вчителя вищого навчального закладу, який направлений на створення у кожного студента ділового настрою, збудження інтересу до засвоєння здоров'язбережувальних знань, проявляється у рисах темпераменту, характеру, в здібностях, особливостях і якостях психічних процесів, у звичках та уподобаннях особистості майбутнього фахівця.*

***Ключові слова:** індивідуальний підхід, здоров'язбережувальний підхід, особистість майбутнього вчителя, навчально-виховний процес, вищий навчальний заклад.*

Актуальність (Introduction). Рух України до світового співтовариства, суттєві зміни у підходах суспільства до збереження та зміцнення здоров'я людини як однієї з найвищих цінностей та пріоритетного напрямку державної політики визначають потребу в підготовці здорових майбутніх фахівців. Проблема збереження фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я молодої людини глобальна.

Забезпечення здоров'язбережувального процесу в вищому навчальному закладі, виховання свідомого ставлення до власного здоров'я, і до здоров'я оточуючих, формування навичок ведення здорового способу життя, збереження та зміцнення всіх складових здоров'я особистостей майбутніх учителів – такі стратегічні завдання сучасної вищої школи як головної ланки національної системи освіти, яка повинна забезпечувати особистість майбутнього вчителя необхідними здоров'язбережувальними знаннями, сформувати позитивне ставлення до здоров'я, здоров'язбережувальної компетентності, стилю життя, що забезпечить саморозвиток особистості з питань використання найновіших способів оздоровлення, оволодіння необхідними руховими навичками, умінням своєчасно приймати рішення щодо запобігання шкідливим звичкам й небезпечній поведінці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications) засвідчує, що проблема здоров'язбережування багатогранна; її розглядають різноаспектно: обґрунтовано принципи, зміст, форми й методи здоров'язбережувальної педагогіки як галузі педагогічного знання (В. Горащук, М. Лук'янченко, С. Омельченко, М. Смірнов, В. Ткаченко та ін.); аргументовано цілісний підхід до формування здоров'я людини (М. Амосов, В. Бобрицька, Т. Бойченко, І. Муравов та ін.), розроблено шляхи створення здоров'язбережувального освітнього середовища (О. Єжова, О. Малихін, Ю. Мануйлов); створено методологічні засади здоров'язбережувальної діяльності (Н. Башавець, Ю. Бойчук, С. Закопайло, О. Дубогай, Н. Завидівська, А. Кузьмінський, В. Омельяненко, В. Оржеховська та ін.); теоретичне підґрунтя для застосування здоров'язбережувальних технологій у навчальній та позанавчальній діяльності (О. Ващенко, Д. Воронін, С. Гаркуша, В. Єфімова, М. Носко, В. Петров та ін.).

Мета (Purpose): розкрити особливості індивідуального здоров'язбережувального підходу до особистості майбутнього вчителя вищого навального закладу.

Методи (Methods). У процесі дослідження застосовано наступні методи: аналіз (полягає у тому, що предмет вивчення (умовно або практично поділяється на складові елементи, тобто на частини об'єкта, певні ознаки, властивості. Кожна частина досліджуються як частина цілого; синтез (дозволяє поєднати розчленовані та досліджені у процесі аналізу частини, встановити зв'язок між ними і пізнати предмет як єдине ціле.

© О. О. Момот, 2017

Результати (Results). Особистість – соціальне поняття; це та ж людина, яка характеризується з соціально-психологічного погляду: рівнем розвитку психіки, здатністю до засвоєння соціального досвіду, можливістю спілкування з іншими людьми [4, с. 67].

Індивідуальні особливості особистості визначаються її природними задатками, різними життєвими умовами, результатами попереднього виховання. Неабияке значення мають і типологічні особливості нервової системи, темперамент, характер, сформовані здібності майбутнього спеціаліста. До подальшого розвитку індивідуальності студента веде єдино правильний шлях – шлях розвитку його інтересів, потреб, працьовитості.

Індивідуальний підхід полягає у використанні педагогами інтегрованої та різноманітної системи засобів, форм, методів і прийомів навчально-виховної роботи, яка враховує особистість кожного студента як майбутнього вчителя. Викладач повинен так організувати навчальну діяльність, щоб досягти результатів, поставлених кожним студентом, розвивати його здібності і нахили, спонукати його до творчої пізнавальної самостійної діяльності у процесі здобуття необхідних знань. Ні вибір вправ, ні засобів і форм не забезпечить успіху, якщо не враховуватиметься, як правильно організувати процес формування вмінь і навичок. Організацію його може бути здійснено завдяки індивідуальному підходу [2, с. 117-119].

Під час активної діяльності розвиваються психічні процеси, формуються розумові, емоційні і вольові якості особистості, її здібності та характер. Проблема індивідуального підходу не може розглядатися поза діяльністю, без урахування ставлення майбутнього вчителя до оточуючих, його інтересів [1, с. 85-87]. Необхідною умовою здійснення індивідуального підходу є органічне поєднання диференційованого підходу до роботи зі студентами. Щоб індивідуальний підхід був ефективним необхідно основуватися на позитивному характері, властивостях особистості майбутнього вчителя [3, с. 204].

Для того, щоб здійснити індивідуальний підхід до студента, потрібно проаналізувати його особистість, яка формується в якості майбутнього спеціаліста. Існує взаємозв'язок між здоров'ям та навчальним процесом, який може сприяти і збереженню здоров'я, і виникненню різноманітних відхилень у ньому. Однак, не слід забувати, що виховна та навчальна діяльність особистості майбутнього вчителя вищого навчального закладу спрямована на засвоєння певного рівня освіченості. Таким чином, гостро постає необхідність пошуку компромісу між реалізацією освітніх завдань, пов'язаних, насамперед, із досягненням необхідного рівня освіченості та потребою збереження здоров'я учасників навчально-виховного процесу. Цей компроміс складає основу здоров'язбережування.

Під терміном «здоров'язбережування» розуміємо процес зміцнення і збереження здоров'я, спрямований на перетворення емоційної та інтелектуальної сфер особистості, підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих, загальне усвідомлення особистої відповідальності за своє здоров'я.

Сьогодні в багатьох країнах світу стурбовані питаннями не стільки фізичного самопочуття, скільки збереженням психічної рівноваги поміж молоді. Найтиповішими причинами її виникнення слугують міграційні та іміграційні процеси в світі, зміна структури сім'ї, постійні стреси й конфліктні ситуації. Так, 4 % осіб у віці від 12 до 17 років і 9% – у 18-річному страждають депресією, яка є найбільш поширеним явищем, що призводить до різних негативних наслідків.

Увесь навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі має бути підпорядкований провідній меті – збереження здоров'я майбутніх учителів. Саме за таких умов необхідне проведення роботи поміж студентської молоді, яка має здоров'язбережувальну спрямованість.

Індивідуальний здорв'язбережувальний підхід до особистості майбутнього вчителя припускає знання її індивідуальності, тобто того унікального, особливого, неповторного, що відрізняє одну людину від всіх інших, включає природні, соціальні, фізичні і психічні властивості, передбачає знання і врахування специфічних умов, які вплинули б на формування тієї чи тієї риси особистості.

Висновки і перспективи (Discussion). Отже, індивідуальний здоров'язбережувальний підхід до особистості майбутнього вчителя вимагає вибору та здійснення виховних заходів, які найбільш відповідали б особливостям особистості майбутнього вчителя, внаслідок цього давали б максимальний ефект. Направлений на створення у кожно-

го студента ділового настрою, збудження інтересу до засвоєння здоров'язбережувальних знань, проявляється у рисах темпераменту, характеру, в здібностях, особливостях і якостях психічних процесів, у звичках та уподобаннях особистості майбутнього фахівця.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у вивченні питання виховання особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу.

Список використаних джерел

1. Володько В. М. Індивідуалізація процесу навчання як принцип неперервної педагогічної освіти / В. М. Володько // Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – Чернівці: Митець, 1996. – С. 85 – 87.
2. Семенов И. М. Индивидуальность. Большая советская энциклопедия / И.М. Семенов. – Т. 10. – М.: Изд. «Сов. Энциклопедия», 1972. – 188 с.
3. Щербак М. І. Індивідуальний підхід до формування професійних умінь і навичок майбутнього вчителя / М. І. Щербак // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – 2012. – Вип.37. – С. 203–206.
4. Ягупов В. В. Педагогіка : [навч. посіб.] / В. В. Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 560 с.

References

1. Volodko V.M. (1996) Individualization of the learning process as a principle continuous pedagogical education [Text]: materiels internat. scien.-pract. conf. The system is continuous education: achievements, searches, problems. – Chernivtsi : The artist. 85 - 87.
2. Semenov I.N. (1972) Individuality. Great Soviet encyclopedia. Vol. 10. [Text]. Moscow: «Soviet Encyclopedia». 188 p.
3. Shcherbak M.I. (2012) Individual approach to the formation of professional skills and skills of the future teacher [Text] Means of educational and research work. 37. 203-206.
4. Yagupov V.V. (2002). Pedagogics [Pedagogics]. Lybid, 560.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ЗДОРОВЬЕСОХРАНЯЮЩИЙ ПОДХОД К ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Е.О. Момот

Аннотация. *В статье раскрыты особенности индивидуального здоровьесохраняющего подхода к личности будущего учителя высшего учебного заведения, который направлен на создание у каждого студента делового настроения, возбуждение интереса к усвоению здоровьесохраняющих знаний, проявляется в чертах темперамента, характера, в способностях, особенностях и качествах психических процессов, в привычках и предпочтениях личности будущего специалиста.*

Ключевые слова: *индивидуальный подход, здоровьесохраняющий подход, личность будущего учителя, учебно-воспитательный процесс, высшее учебное заведение.*

INDIVIDUAL APPROACH TO PRESERVING HEALTH OF PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER OF HIGH SCHOOL

O.O. Momot

Abstract. *The article reveals the individual approach to preserving health of personality of the future teacher of high school, which is aimed at creating every business student's mood, stimulating interest in learning about the preservation of health, is manifested in the features of temperament, character, abilities, features and qualities of mental processes, habits and preferences of the personality of a future specialist.*

Personality – a person who is characterized by a socio-psychological point of view: the level of development of the psyche, the ability to learn social experience, the ability to communicate with other people.

The approach requires the selection and implementation of educational measures that would most suit the personality traits of the future teacher, as a result, would have the maximum effect, presupposes knowledge of the individuality of the future specialist, that is, the unique, special, unique, distinguishing one person from all others, includes natural, social , physical and mental

properties, involves knowledge and taking into account specific conditions that would affect the formation of one or the same personality trait.

Keywords: *individual approach, approach to preserving health, personality of the future teacher, educational process, high school.*

УДК 378.046-021.68

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ПЕДАГОГА У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

М.М. НАВРОЦЬКА, викладач кафедри теорії і методики виховання, психології та інклюзивної освіти
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
E-mail: Romashka_flover@i.ua

Анотація. *У статті уточнено сутність поняття «імідж педагога». Здійснено аналіз наукових підходів до розроблення критеріїв та показників сформованості цього концепту. Визначено критерії, показники, рівні розвиненості професійного іміджу педагога в післядипломній освіті. До основних критеріїв віднесено: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий. За допомогою тестів, опитувальників, інтерв'ювання, аналізу уявлень педагогів про свій професійний імідж тощо зроблено висновок про важливість і шляхи створення зовнішнього вигляду, внутрішнього образу та комунікативних здібностей; розкрито показники рівнів сформованості професійного іміджу педагога.*

Ключові слова: *імідж, педагог, критерії, показники, рівні.*

Актуальність (Introduction). Зміни, які відбуваються в освіті останнім часом, активізують питання конкурентоспроможності педагога на ринку праці. Успішне вирішення цієї проблеми пов'язане з удосконаленням підготовки педагогів, їх професійною майстерністю, культурою, іміджем. Сьогодні професійний імідж педагога стає тим основним ресурсом, що забезпечує як високий престиж й успішність функціонування системи освіти загалом, так і конкретного навчального закладу.

Аналіз основних досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Аспекти базової й післядипломної педагогічної освіти представлено в працях Н. Білик, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, В. Олійник, Н. Калініченко, С. Крисюка, А. Кузьмінського, В. Лугового, В. Майбороди, Н. Протасової та ін. Проблемами професійної діяльності займалися О. Руська, Г. Локарева, Л. Мітіна, А. Маркова, І. Зязюн, Н. Кузьміна та ін. Вагомий внесок у вирішення проблеми розвитку іміджу особистості зробили О. Горовенко, О. Ковальової, Л. Кайдалова, А. Кононенко, Н. Щокіна, Т. Вахрушева, А. Калюжний, І. Ніколаєску, І. Розмолодчикової та ін.

Мета (Purpose) – проаналізувати критерії, показники та рівні розвитку професійного іміджу педагога в післядипломні освіті.

Методи (Methods). У процесі досягнення поставленої мети на даному етапі наукового дослідження використано комплекс теоретичних методів дослідження, серед яких аналіз, систематизація, узагальнення наукових здобутків дослідників та емпіричні методи (спостереження, систематизація й узагальнення власного педагогічного досвіду).

Результати (Results). Так, на думку С. Крисюка, розвиток педагога як особистості і як професіонала здійснюється за умови, коли він є активним суб'єктом діяльності, в якій реалізуються його творчі сили й здібності. Розвиток професійного іміджу педагога певною мірою забезпечують заклади післядипломної освіти [4].

Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що імідж педагога – складна система, яка складається з комплексу ознак, які є підґрунтям для формування у оточуючих певного враження про педагога.

Для виявлення рівня розвитку професійного іміджу педагога в післядипломній освіті, насамперед, треба визначити відповідні критерії.

© М. М. Навроцька, 2017

properties, involves knowledge and taking into account specific conditions that would affect the formation of one or the same personality trait.

Keywords: *individual approach, approach to preserving health, personality of the future teacher, educational process, high school.*

УДК 378.046-021.68

КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ПЕДАГОГА У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ

М.М. НАВРОЦЬКА, викладач кафедри теорії і методики виховання, психології та інклюзивної освіти
КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»
E-mail: Romashka_flover@i.ua

Анотація. *У статті уточнено сутність поняття «імідж педагога». Здійснено аналіз наукових підходів до розроблення критеріїв та показників сформованості цього концепту. Визначено критерії, показники, рівні розвиненості професійного іміджу педагога в післядипломній освіті. До основних критеріїв віднесено: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий. За допомогою тестів, опитувальників, інтерв'ювання, аналізу уявлень педагогів про свій професійний імідж тощо зроблено висновок про важливість і шляхи створення зовнішнього вигляду, внутрішнього образу та комунікативних здібностей; розкрито показники рівнів сформованості професійного іміджу педагога.*

Ключові слова: *імідж, педагог, критерії, показники, рівні.*

Актуальність (Introduction). Зміни, які відбуваються в освіті останнім часом, активізують питання конкурентоспроможності педагога на ринку праці. Успішне вирішення цієї проблеми пов'язане з удосконаленням підготовки педагогів, їх професійною майстерністю, культурою, іміджем. Сьогодні професійний імідж педагога стає тим основним ресурсом, що забезпечує як високий престиж й успішність функціонування системи освіти загалом, так і конкретного навчального закладу.

Аналіз основних досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). Аспекти базової й післядипломної педагогічної освіти представлено в працях Н. Білик, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, В. Олійник, Н. Калініченко, С. Крисюка, А. Кузьмінського, В. Лугового, В. Майбороди, Н. Протасової та ін. Проблемами професійної діяльності займалися О. Руська, Г. Локарева, Л. Мітіна, А. Маркова, І. Зязюн, Н. Кузьміна та ін. Вагомий внесок у вирішення проблеми розвитку іміджу особистості зробили О. Горовенко, О. Ковальової, Л. Кайдалова, А. Кононенко, Н. Щокіна, Т. Вахрушева, А. Калюжний, І. Ніколаєску, І. Розмолодчикової та ін.

Мета (Purpose) – проаналізувати критерії, показники та рівні розвитку професійного іміджу педагога в післядипломні освіті.

Методи (Methods). У процесі досягнення поставленої мети на даному етапі наукового дослідження використано комплекс теоретичних методів дослідження, серед яких аналіз, систематизація, узагальнення наукових здобутків дослідників та емпіричні методи (спостереження, систематизація й узагальнення власного педагогічного досвіду).

Результати (Results). Так, на думку С. Крисюка, розвиток педагога як особистості і як професіонала здійснюється за умови, коли він є активним суб'єктом діяльності, в якій реалізуються його творчі сили й здібності. Розвиток професійного іміджу педагога певною мірою забезпечують заклади післядипломної освіти [4].

Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що імідж педагога – складна система, яка складається з комплексу ознак, які є підґрунтям для формування у оточуючих певного враження про педагога.

Для виявлення рівня розвитку професійного іміджу педагога в післядипломній освіті, насамперед, треба визначити відповідні критерії.

© М. М. Навроцька, 2017

Критерій (від грец. «kriterion» – засіб для судження) – ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація; мірило оцінки [2]. У довідковій та спеціальній літературі критерій визначається також як засіб для судження, ознака, на підставі яких здійснюється визначення або класифікація чого-небудь [1].

Варто зауважити, що науковці у своїх роботах виділяють різні критерії. Наприклад І. Розмолодчикова для визначення рівня сформованості іміджу визначила такі критерії:

- свідоме складання «образу себе – як професіонала»;
- уміння, які сприяють формуванню приватних іміджів (габітарний, діловий, вербальний, невербальний, поведінковий, процесуальний);
- оволодіння ключовими компетентностями, що дозволять майбутнім учителям вирішувати проблеми у професійній, соціальній та загальнокультурній сферах [5].

І. Ніколаєску виділяє такі критерії рівня розвиненості професійного іміджу соціального педагога в післядипломній освіті: когнітивний, емоційний, функціонально-комунікативний. Когнітивний критерій зумовлений знаннями про людину як особистість, що здатна до саморозвитку, саморегуляції та самовдосконалення. Емоційний критерій направлений на емоційне піднесення та відчуття задоволення в процесі розвитку і реалізації професійного іміджу. Функціонально-комунікативний критерій, який висвітлює уміння грамотного створення привабливого зовнішнього вигляду, який спрямований і сприяє розкриттю індивідуальності та внутрішньої культури, здатність аргументовано й виразно говорити, ефективно використовуючи засоби невербального спілкування [3].

Аналіз вищеназваних та інших досліджень дозволив виокремити наступні критерії розвитку професійного іміджу педагога: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий.

Мотиваційний критерій охоплюють такі показники:

1) реалізація потреб педагогів у розвитку й саморозвитку;

2) мотивація досягнення успіху педагога.

Когнітивний критерій охоплюють такі показники:

1) оволодіння цілісними знаннями з проблеми професійного іміджу, його структури;

2) сформованість умінь аналізувати свою професійну діяльність та розробляти стратегію розвитку власного іміджу.

Діяльнісно-поведінковий критерій охоплюють такі показники:

1) здатність застосування набутих знань для розвитку власного іміджу;

2) уміння створювати привабливий імідж, який спрямований на розкриття внутрішнього образу.

Рівнями розвитку кожного критерія визначено високий, середній та низький (табл. 1).

Таблиця 1

Критерії, показники та рівні розвитку професійного іміджу педагога у післядипломній освіті

Рівні	Критерії та показники розвитку професійного іміджу педагога в післядипломній освіті		
	Мотиваційний критерій	Когнітивний критерій	Діяльнісно-поведінковий критерій
Високий	Активність у реалізації потреб педагогів у розвитку й саморозвитку; яскраво виражена мотивація до досягнення успіху.	Наявність ґрунтовних систематизованих знань з проблеми професійного іміджу, його структури; сформованість умінь аналізувати свою професійну діяльність та розробляти стратегію розвитку власного іміджу.	Творче застосування набутих знань для розвитку власного іміджу; уміння створювати привабливий імідж.

Середній	Епізодична реалізація потреб педагогів у розвитку й саморозвитку; недостатня мотивація до досягнення успіху.	Фрагментарні знання з проблеми професійного іміджу, його структури; недостатньо сформовані вміння аналізувати свою професійну діяльність та розробляти стратегію розвитку власного іміджу.	Застосування набутих знань для розвитку власного іміджу на репродуктивному рівні; недостатньо сформовані вміння створювати привабливий імідж.
Низький	Зупинення розвитку й саморозвитку; відсутність мотивації до досягнення успіху невисока.	Відсутність знань з проблеми професійного іміджу, його структури; слабко виражені вміння аналізувати свою професійну діяльність та розробляти стратегію розвитку власного іміджу.	Застосування набутих знань для розвитку власного іміджу на інтуїтивному рівні; відсутність умінь створювати привабливий імідж.

Експериментальне дослідження проводилося на базі кількох закладів післядипломної освіти України. Оскільки розвиток професійного іміджу педагога залежить від його мотиваційної спрямованості, у процесі дослідження (на констатувальному етапі педагогічного експерименту) було визначено, у першу чергу, його рівень за мотиваційним критерієм.

За мотиваційним критерієм рівень розвитку професійного іміджу педагога було визначено, наприклад, за допомогою тесту Т. Морозової «Оцінка реалізації потреб педагогів у розвитку й саморозвитку», а також опитувальника В. Маценко «Чи прагнете Ви успіху?»

Отримані результати засвідчили, що переважна більшість педагогів епізодично реалізовують свої потреби щодо розвитку й саморозвитку та мають недостатню мотивацію до досягнення успіху. У незначного числа педагогів розвиток й саморозвиток зупинилися. Крім того для них характерна невисока мотивація до досягнення успіху.

Наступним кроком дослідження, стало виявлення рівня розвитку професійного іміджу за когнітивним критерієм. Із цією метою з респондентами, які входили до контрольної і експериментальної групи, було, насамперед, проведене інтерв'ю. Цей метод включав такі запитання: Як Ви розумієте поняття «імідж педагога»?; Які складові, на Вашу думку, сприяють розвитку професійного іміджу?; Яку роль відіграє імідж у професійній діяльності педагога? та ін.

Під час інтерв'ювання педагоги зазначали, що поняття «імідж педагога» для них не нове. Воно досить часто лунає в їхньому повсякденному житті. Проте більшість педагогів зауважили, що «імідж педагога – це майстерність, досвід роботи, творчість». Тобто у них відсутнє чітке розуміння поняття «імідж педагога». Більшість педагогів не можуть назвати складові професійного іміджу, не розглядають імідж як фактор, що дозволяє підвищити ефективність їхньої професійної діяльності.

Педагогам було також запропоновано описати свої уявлення про професійний імідж педагога. При цьому майже всі респонденти відзначили важливу роль особистих якостей у професійній діяльності. З-поміж останніх опитані виокремили толерантність, стриманість, любов до дітей. Разом із тим було виявлено, що більшість педагогів не вважають, що зовнішній вигляд істотно впливає на професійну компетентність спеціаліста, а внутрішні якості навпаки надзвичайно важливі для ефективної діяльності.

На запитання «Що потрібно робити для розвитку власного професійного іміджу?» респонденти пропонували різні відповіді (що саме треба одягати на роботу, як вирішувати конфлікти, як поводити себе при спілкуванні та ін.). Але чіткої відповіді не було, що свідчить про недостатню обізнаність педагогів з питаннями дизайну, стилю, психології встановлення та підтримання контакту зі співрозмовником тощо.

Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що у більшості педагогів відсутні знання щодо професійного іміджу, його структури та слабко виражені вміння аналізувати свою професійну діяльність та розробляти стратегію розвитку власного іміджу. Лише деякі педагоги мають ґрунтовні систематизовані знання з проблеми професійного іміджу, його

структури та сформовані вміння аналізувати свою професійну діяльність та розробляти стратегію розвитку власного іміджу.

Для виявлення рівня розвитку професійного іміджу за діяльнісно-поведінковим критерієм було, наприклад, використано відео-уроки про важливість і шляхи створення зовнішнього вигляду, внутрішнього образу та комунікативних здібностей, за допомогою яких з'ясовано обізнаність педагогів у новітніх тенденціях розвитку професійного іміджу педагога.

Після проведення відео-уроків, щоб виявити рівень розвитку відповідних умінь і навичок, педагогам було запропоновано оцінити власні комунікативні здібності, зовнішній вигляд та внутрішній образ.

Проведена робота засвідчила недостатній рівень розвитку професійного іміджу за діяльнісно-поведінковим критерієм. Більшість вчителів не спроможна адекватно оцінити власний імідж, не володіє навичками його корекції та вдосконалення, не зовсім орієнтується в його структурі. Як правило, під час оцінювання свого іміджу педагоги орієнтуються на міру зовнішньої привабливості, не враховуючи при цьому важливість внутрішнього складника професійного іміджу. Аналіз педагогами вищезгаданого відео-уроку довів, зокрема, доцільність включення до методики формувального експерименту різних форм і методів надання сучасної інформації про формування зовнішнього вигляду та внутрішнього образу педагога, а також вправ із розвитку комунікативних здібностей особистості.

Висновки і перспективи (Discussion). Таким чином, аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту показав, що переважна більшість педагогів знаходилися на низькому та середньому рівнях розвитку професійного іміджу. Вирішення цієї проблеми ми вбачаємо в необхідності створення та реалізації комплексу необхідних педагогічних умов. У такому випадку процес розвитку професійного іміджу педагога матиме цілеспрямований, а не стихійний характер. Уважаємо, що ці умови сприятимуть, з одного боку, усвідомленню значущості професійного іміджу для ефективності професійної діяльності, а з іншого – допоможуть педагогу набути навичок особистісного та професійного самоствердження, розвитку власного професійного іміджу.

Список використаних джерел

1. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями): [навч.-метод. посібник] / А. Бойко. – К.: ІЗМН, 1996. – 232 с.
2. Клименко Т.В. Теоретические основы становления будущего учителя в инновационном образовании / Т.С. Клименко. – Чита: Издательство ЗабГПУ, 1999. – 214 с.
3. Ніколаєску І. О. Розвиток професійного іміджу соціального педагога в післядипломній освіті : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. О. Ніколаєску. – Черкаси, 2011. – 259 с.
4. Олійник В.В. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку: наук.-метод. посібник. / за заг. ред.. В.В. Олійниа, Л.І. Даниленко. – К. : Міленум, 2005. – 230 с.
5. Размолодчикова І. В. Формування професійного іміджу вчителя початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І.В. Размолодчикова. – Кіровоград, 2011. – 263 с.

References

1. Boyko, A.M. (1996). Onovlena paradyhma vykhovannya: shlyakhy realizatsiyi (pidhotovka vchytelya do formuvannya vykhovuyuchykh vidnosyn z uchnyamy) [Updated paradigm of education: ways of realization (preparing a teacher to form a training relationship with students)]. Kyiv, Ukraine, 232.
2. Klimenko, T.S. (1999). Teoreticheskiye osnovy stanovleniya budushchego uchitelya v innovatsionnom obrazovanii [Theoretical Foundations of Becoming a Future Teacher in Innovative Education]. Chita, Russia: Publishing house of Zabaikalsky State Pedagogical University, 214.
3. Nikolayesku, I. O. (2011). Rozvytok profesiynoho imidzhu sotsialnoho pedahoha v pislyadyplomniy osviti [Development of professional image of social teacher in postgraduate education]. Cherkasy, 259.
4. Oliynyk, V.V. (2005). Pislyadyplomna pedahohichna osvita Ukrayiny: suchasnist i perspek-

tyvy rozvytku: nauk.-metod. posibnyk [Postgraduate Pedagogical Education in Ukraine: Present and Future Development]. Kyiv, Ukraine: Milenum, 230.

5. Razmolodchykova, I.V. (2011). Formuvannya profesiynoho imidzhu vchytelya pochatkovykh klasiv u protsesi vyvchennya fakhovykh dystsyplin [Formation of the professional image of elementary school teacher during the studying of professional disciplines]. Kirovohrad, 263.

КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА ПЕДАГОГА В ПОСЛЕДИПЛОМНОМ ОБРАЗОВАНИИ

М.М. Навроцкая

Аннотация. *В статье уточнена суть понятия «имидж педагога». Осуществлен анализ научных подходов к разработке критериев и показателей сформированности этого концепта. Определены критерии, показатели, уровни развития профессионального имиджа педагога в последипломном образовании. К основным критериям отнесены: мотивационный, когнитивный, деятельностно-поведенческий. С помощью тестов, опросника, интервьюирования, анализа представлений педагогов о своем профессиональном имидже и т.д. сделаны выводы о важности и путях создания внешнего вида, внутреннего образа и коммуникативных способностей; раскрыты показатели уровней сформированности профессионального имиджа педагога.*

Ключевые слова: *имидж, педагог, критерии, показатели, уровни.*

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL IMAGE OF THE TEACHER IN POSTGRADUATE EDUCATION

M.M. Navrotska

Abstract. *The essence of the concept «image of teacher» is highlighted in the article. The analysis of scientific approaches to defining of criteria and indicators of the formation of this concept is carried out. The criteria, indicators, levels of development of professional image of teacher in postgraduate education are determined. The main criteria are: motivational, cognitive, activity-behavioral. The levels of formation of the professional image of teacher are revealed with the help of tests, the questionnaire, the method of interviewing, describing his/her perception of the professional image of teacher, recording a video lesson about the importance and ways of creating the appearance, internal image and communicative skills.*

Keywords: *image, teacher, criteria, indicators, levels.*

УДК 371

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СИСТЕМЫ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ

И. А. НИКОЛАЕСКУ, докторант кафедры педагогики высшей школы и образовательного менеджмента, кандидат педагогических наук
Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого
E-mail: **nikolaesky@ukr.net**

Аннотация. *В статье представлены результаты констатирующего этапа экспериментальной работы по изучению проблемы профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий. Эмпирические материалы исследования раскрывают не только реальное состояние результативности профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий, но и определяют педагогические задачи для осуществления формирующего этапа эксперимента. На основании использования эффективных методов, форм и средств исследуемого понятия определен*

© И. А. Николаеску, 2017

tyvy rozvytku: nauk.-metod. posibnyk [Postgraduate Pedagogical Education in Ukraine: Present and Future Development]. Kyiv, Ukraine: Milenum, 230.

5. Razmolodchykova, I.V. (2011). Formuvannya profesiynoho imidzhu vchytelya pochatkovykh klasiv u protsesi vyvchennya fakhovykh dystsyplin [Formation of the professional image of elementary school teacher during the studying of professional disciplines]. Kirovohrad, 263.

КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И УРОВНИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА ПЕДАГОГА В ПОСЛЕДИПЛОМНОМ ОБРАЗОВАНИИ

М.М. Навроцкая

Аннотация. *В статье уточнена суть понятия «имидж педагога». Осуществлен анализ научных подходов к разработке критериев и показателей сформированности этого концепта. Определены критерии, показатели, уровни развития профессионального имиджа педагога в последипломном образовании. К основным критериям отнесены: мотивационный, когнитивный, деятельностно-поведенческий. С помощью тестов, опросника, интервьюирования, анализа представлений педагогов о своем профессиональном имидже и т.д. сделаны выводы о важности и путях создания внешнего вида, внутреннего образа и коммуникативных способностей; раскрыты показатели уровней сформированности профессионального имиджа педагога.*

Ключевые слова: *имидж, педагог, критерии, показатели, уровни.*

CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL IMAGE OF THE TEACHER IN POSTGRADUATE EDUCATION

M.M. Navrotska

Abstract. *The essence of the concept «image of teacher» is highlighted in the article. The analysis of scientific approaches to defining of criteria and indicators of the formation of this concept is carried out. The criteria, indicators, levels of development of professional image of teacher in postgraduate education are determined. The main criteria are: motivational, cognitive, activity-behavioral. The levels of formation of the professional image of teacher are revealed with the help of tests, the questionnaire, the method of interviewing, describing his/her perception of the professional image of teacher, recording a video lesson about the importance and ways of creating the appearance, internal image and communicative skills.*

Keywords: *image, teacher, criteria, indicators, levels.*

УДК 371

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СИСТЕМЫ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭТАПА ИССЛЕДОВАНИЯ

И. А. НИКОЛАЕСКУ, докторант кафедры педагогики высшей школы и образовательного менеджмента, кандидат педагогических наук
Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого
E-mail: **nikolaesky@ukr.net**

Аннотация. *В статье представлены результаты констатирующего этапа экспериментальной работы по изучению проблемы профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий. Эмпирические материалы исследования раскрывают не только реальное состояние результативности профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий, но и определяют педагогические задачи для осуществления формирующего этапа эксперимента. На основании использования эффективных методов, форм и средств исследуемого понятия определен*

© И. А. Николаеску, 2017

исходный уровень профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий. Презентуется диагностический инструментарий (известные тесты, методики, авторские опросники и анкетирование, написание творческого эссе, метод наблюдения, экспертных оценок и другие) в соответствии с выделенными критериями («профессионально-педагогическая направленность», «творческая активность профессионально-педагогической самореализации в субъект-субъектном взаимодействии», «продуктивность знаний», «профессионально-педагогическая удовлетворенность») профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий. Описываются причины оценки качества информационно-коммуникационного пространства преподавателями системы последипломного педагогического образования. Указаны прогностические направления, которые способствуют повышению уровня профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий. Исследования в этом направлении могут быть продолжены в аспекте реализации методики профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: *профессионально-педагогическая самореализация, преподаватель системы последипломного образования, информационно-коммуникационные технологии, диагностический инструментарий*

Актуальность (Introduction). Современная образовательная ситуация в Украине требует кардинального преобразования системы последипломного педагогического образования в институт ретрансляции и развития профессионально-педагогической культуры личности учителя, признание его активности, творческих способностей, инициативности, коммуникабельности, свободы выбора, уникальности и готовности к самоизменениям. Реализовать перспективы личностно-профессионального развития учителя общеобразовательных учебных заведений призван преподаватель системы последипломного образования, который органично сочетает в себе высокий профессионализм, социальную зрелость и творческое начало. Суть этих качеств заключается в том, что они являются продуктами усвоения профессиональных знаний и практических умений преподавателя и реализуются в виде его профессионально-педагогической самореализации.

Необходимо отметить, что одной из характерных особенностей модернизации системы последипломного педагогического образования Украины является информатизация, которая обусловила масштабное внедрение информационно-коммуникационных технологий во все звенья учебного процесса. Использование ИКТ как средства создания целостного образовательного пространства способствует развитию профессиональной компетентности в целом и профессионально-педагогической самореализации преподавателя в частности.

Анализ последних исследований и публикаций (Analysis of recent researches and publications). Актуальность и значимость проблемы, которая связана с самореализацией личности в образовательном пространстве, отмечается в работах таких ученых, как И. Бекешкина, Т. Вивчарик, Л. Мова, В. Муляр, М. Недашковская, Г. Нестеренко, В. Радул, Л. Рыбалко, Л. Сохань, В. Тихонович, А. Фоменко, Н. Шульга и другие. Научные достижения этих ученых-педагогов обосновывают новые концептуальные подходы к высшему образованию, указывают пути преодоления консерватизма педагогов, выделяют проблему самореализации субъектов учебного процесса в высшей школе как самостоятельную и первостепенную.

В научных исследованиях последних лет предприняты первые попытки исследовать проблему эффективности использования современных информационных технологий как средства профессиональной ориентации старшеклассников (В. Осадчий, Г. Шлихта), формирование личностных качеств человека (Т. Крамаренко), художественно-эстетической культуры личности (В. Антонюк), ее творческих способностей (Е. Винниченко), экологической компетентности (Н. Олейник) и т.д.

Цель (Purpose). Выявление исходного уровня профессионально-педагогической

самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий на этапе проведения констатирующего этапа экспериментальной работы.

Методы (Methods). В процессе проведения исследования был использован комплекс методов: анализ, синтез, обобщение, тестирование, анкетирование, написание творческого эссе и другие.

Результаты (Results). Выбор эффективных методов, форм и средств исследуемого процесса невозможно без осуществления диагностики базового уровня профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий. Это обусловило осуществление констатирующего этапа эксперимента, целью которого было не только изучение реального уровня профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий в начале опытно-экспериментальной работы, но и определение педагогических задач, которые необходимо в дальнейшем решить на формирующем этапе эксперимента.

Кратко представим результаты констатирующего этапа исследования.

Для участия в эксперименте было привлечено 246 преподавателя Белоцерковского, Донецкого, Полтавского, Сумского, Черкасского институтов последипломного образования педагогических работников. В наших предыдущих материалах исследования были представлены и описаны компоненты, критерии и показатели исследуемого понятия [2].

Для определения уровня профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий за критерием *«профессионально-педагогическая направленность»* были подобраны соответствующие методики и разработан диагностический инструментарий.

Например, был применен *тест смысложизненных ориентаций*, адаптированный Д. Леонтьевым [3], который является важной интегративной характеристикой самосознания, связанной с переживанием индивидом онтологической значимости жизни. За результатами данной диагностики определено, что преподаватели набрали высокий балл за субшкалою «Цели в жизни» – 98%, что характеризует наличие целей не только на сегодняшний день, но и на будущее, как в личной, так и профессиональной жизни, которые способствуют целеустремленности и перспективности. Относительно субшкалы «Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни», содержание которой совпадает с известной теорией о том, что единственный смысл жизни состоит в том, чтобы жить, отметим, что 100% респондентов были в целом удовлетворены жизнью на сегодняшний момент. Субшкала «Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией» показала, что 96 % участников эксперимента имеют высокий бал осмысленности и понимания прожитого. Показатели по субшкале «Локус контроля - Я (Я − хозяин жизни)» указывают на то, что 98 % респондентов имеют высокий бал, который отвечает представлениям о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. За результатами субшкалы «Локус контроля-жизнь, или управляемость жизни» выявлено, что лишь 46,8 % респондентов убеждены в том, что результаты их жизнедеятельности зависят от личностных качеств (компетентность, целеустремленность и т.д), а большинство важных событий в жизни являются результатом собственных усилий. Такие люди уверены, что они могут управлять событиями и в свою очередь чувствуют свою ответственность как за свою жизнь, так и за жизнь близких. Остальная категория преподавателей (53,2 %) считают, что их успехи или неудачи являются результатом влияния внешних сил (другие люди, окружающая середа, жизненные случайности), поэтому они не до конца убеждены в связи между собственными усилиями и значимыми жизненными событиями.

Кроме того, был использован *ценностный опросник Ш. Шварца,* в основе которого под ценностями понимаются «желаемые, выходящие за рамки конкретных ситуаций цели, отличающиеся друг от друга по значимости и являющиеся руководящими принципами в жизни людей». Именно «конечные цели» выступают критерием группировки ценностей в несколько устойчивых ценностных «доменов», которые в свою очередь организованы в уни-

версальную для всех культур круговую структуру [4]. На основе круговой структуры Шварц выводит два ценностных измерения (оси), которые в максимально обобщенном виде репрезентируют все ценности.

Ш. Шварц объединил отдельные ценности в группы (типы) ценностей в соответствии со сходством их целей: власть (социальный статус, доминирование над людьми и ресурсами); достижения (личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами); гедонизм (наслаждение жизнью или чувственное удовольствие); стимуляция (потребность в разнообразии и глубоких переживаниях для поддержания оптимального уровня активности); самостоятельность (независимость мышления и выбора способов действия); универсализм (понимание, терпимость, защита благополучия всех и природы); доброта (благополучие в повседневном взаимодействия с близкими людьми, потребность в аффилиации); традиции (уважение к культурным и религиозным идеям и обычаям, принятие и поддержание их); конформность (сдерживание действий и побуждений, которые могут навредить другим и не соответствовать социальным ожиданиям); безопасность (безопасность для других людей и для себя, гармония, стабильность общества и взаимоотношений). Первая часть опросника – «Обзор ценностей» – дает возможность выяснить нормативные идеалы, ценности личности на уровне убеждений, что не всегда проявляются в реальном социальном поведении. Вторая часть опросника – «Профиль личности» – изучает ценности на уровне поведения, то есть определяет индивидуальные приоритеты, которые зачастую проявляются в социальном поведении личности. Результаты опроса по методике Ш. Шварца «Ценностный опросник» представлено в таблице 1.1.

Таблица 1. 1.

Результаты опроса по методике Ш. Шварца «Ценностный опросник»

пп	Ценности	На уровне нормативных идеалов	На уровне индивидуальних приоритетов
1.	Конформность	8	10
2.	Традиции	2	5
3.	Доброта	5	8
4.	Универсализм	1	6
5.	Самостоятельность	5	11
6.	Стимуляция	3	9
7.	Гедонизм	22	48
8.	Достижения	100	100
9.	Власть	8	12
10.	Безопасность	52	86
Всего		206	295

Для определения уровня профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий за критерием «*продуктивность знаний*» преподавателям системы последипломного образования был предложен авторский опросник, который содержал три группы вопросов, ответы на которые давали возможность выяснить у преподавателей их знания по самореализации личности, профессионально-педагогической самореализации преподавателей, факторах и условиях, которые влияют на ее результативность. Хотим отметить, что ответы лишь 7,4 % респондентов были близки к правильности, у 88,3 % преподавателей были не достаточно полные и аргументированные ответы, а в работах 4,3 % участников эксперимента практически отсутствуют определения предложенных понятий. Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости повышения внимания на формирующем этапе исследования к необходимости осознания преподавательской аудитории сущности понятия самореализации и особенностях профессионально-педагогической самореализации преподавателей системы последипломного педагогического образования.

С целью изучения уровня владения преподавателями базовыми профессиональны-

ми умениями и навыками использования информационно-коммуникационных технологий в педагогической деятельности была использована авторская анкета и применен метод изучения творческих работ в виде творческого эссе «ИКТ-окружение как новая генерация будущего». По результатам и обобщению предложенных вопросов авторской анкеты выяснили, что на вопрос «Как часто Вы используете ИКТ во время профессионально-педагогической деятельности?» 73% преподавателей ответили «Не часто», указывая на недостаточность знаний в области ИКТ для организации и проведения занятий и отсутствие в достаточном количестве нужного технического оборудования. При ответе на вопрос «Знаете ли Вы о последствиях, рисках и негативном влиянии компьютера и сети Интернет? Если да, то какое, по вашему мнению, существует негативное влияние этих средств на профессионально-педагогическое развитие преподавателя?» 75 % респондентов ответили «Да», при этом не указывая о негативном влиянии ИК средств, что свидетельствует о недостаточности знаний о психологической зависимости от современных информационно-коммуникационных средств общения. На вопрос «Повышаете ли Вы свою профессиональную компетентность и предметное мастерство дистанционно?» 67% преподавателей ответили «Иногда». По результатам проведённого анкетирования был сделан вывод о необходимости систематической организации профессиональной подготовки преподавателей в рамках дополнительной программы повышения квалификации, обеспечивающей формирование и развитие знаний, учений и опыта в области владения и использования ИК технологий.

Для определения уровня профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий за критерием «*творческая активность профессионально-педагогической самореализации в субъект-субъектном взаимодействии*» были использованы следующие диагностические методики: тест «Информационная культура педагога» (Е. Рогов); авторский опросник «Оценка качества информационно-коммуникационного пространства, которое способствует результативности профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования»; диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л. Бережнова).

Информационная культура анализировалась с помощью применения методики Е. Рогова «Информационная культура педагога» [7], что позволило выявить следующие навыки преподавателей: умения работать с информацией, выбирать необходимое содержание из информационного потока и анализировать его, умение работать с электронными ресурсами и использовать их. На констатирующем этапе эксперимента нас интересовало, насколько реально существующая на то время информационно-коммуникационная среда способствует результативности профессионально-педагогической самореализации преподавательской аудитории. В связи с этим, мы предложили преподавателям как основным субъектам единого информационно-коммуникационного пространства оценить его за следующими показателями:

«4» – высокий уровень проявления показателя;
«3» – средний уровень проявления показателя;
«2» – достаточный уровень проявления показателя;
«1» – низкий уровень проявления показателя;
«0» – трудно ответить.

По каждому показателю подсчитывался коэффициент общего уровня его проявления по формуле: $\frac{[(K_1 \times 4) + (K_2 \times 3) + (K_3 \times 2) + K_4]}{(K \times 4)}$, где К – общее количество респондентов;

К1 - количество респондентов, оценивших проявление измеряемого показателя оценкой «4»;
К2 - количество респондентов, оценивших проявление измеряемого показателя оценкой «3»;
К3 - количество респондентов, оценивших проявление измеряемого показателя оценкой «2»;
К4 - количество респондентов, оценивших проявление измеряемого показателя оценкой «1».

Итоговый коэффициент для оценки качества информационно-коммуникационного пространства (ИКП) определялся путем деления суммы коэффициентов проявления показателей на количество этих показателей (их всего 6). Высокий уровень качества ИКП равен

коэффициенту от «0,75» до «1»; средний уровень качества отвечал коэффициенту от «0,50» до «0,74»; недостаточный уровень качества определялся коэффициентом от «0,26» до «0,49»; низкий уровень качества ИКП отвечал коэффициенту от «0,25» и ниже.

Как свидетельствуют результаты анкетирования на констатирующем этапе, большинство преподавателей оценили реально существующее информационно-коммуникационное пространство в контексте профессионально-педагогической самореализации на низком и недостающем уровне или вообще не смогли дать ему оценку. По нашему убеждению, причинами таких результатов могут быть следующие факторы: недостаточный уровень владения ИКТ и как следствие – невозможность использовать для осуществления профессионально-педагогической самореализации потенциально существующие возможности информационно-коммуникационного пространства; недостаточный уровень информированности преподавателей о потенциальных возможностях ИКТ и реально существующего информационно-коммуникационного пространства; недостаточный уровень потенциальных возможностей самого информационно-коммуникационного пространства для осуществления профессионально-педагогической самореализации преподавателей системы последипломного педагогического образования.

С целью непрерывного наблюдения за уровнем саморазвития преподавателей в их профессионально-педагогической деятельности нами была использована методика «Диагностика уровня саморазвития в профессионально-педагогической деятельности» (Л.Н. Бережнова), с помощью которой мы выявили уровни профессионально-педагогической самореализации педагогов в своей профессионально-педагогической деятельности в процессе инновационного образования. Анализ полученных данных свидетельствует о том, что *пассивно-репродуктивный* (низкий) уровень имеют 7,7 % респондентов; с *активно-репродуктивным* (средний) уровнем – 22,6 % опрошенных; *инициативно-рефлексивный* (высокий) уровень продемонстрировали преподаватели − 23,2 %. Результаты подтвердили наше сомнение в стремлении преподавателей постоянно развиваться, наличием качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

Изучение уровня профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий за критерием «*профессионально-педагогическая удовлетворенность*» происходило на основании изучения меры проявления показателей этого критерия [2, с. 91]. Для этого был использован соответствующий диагностический инструментарий: анкетирование «Оценка реализации потребностей преподавателя системы последипломного образования в развитии и саморазвитии», метод ранжирования, наблюдения, экспертных оценок.

Изучение вопроса реализации потребностей преподавателя системы последипломного образования в развитии и саморазвитии позволяет сделать вывод о том, 24% респондентов активно реализовывают потребности в саморазвитии и самореализации в условиях последипломного педагогического образования, у 40% преподавателей отсутствует сформированная система саморазвития и самореализации, 36% опрошенных пребывают на стадии остановленного саморазвития, при этом указывают на факторы и причины, которые мешают самореализовываться и саморазвиваться. Желают заниматься процессом самопознания 57,6% продиагностированных преподавателей, регулируют и контролируют собственное профессиональное саморазвитие, при этом получая положительные результаты, 44,4% участников эксперимента, анализируют личную профессионально-педагогическую деятельность – 30,2%.

С целью изучения профессионально-педагогической самореализации академической аудитории в учебном процессе была использована методика самооценивания, которая заключалась в создании преподавателями «Портфолио личностного успеха» и «Веб-портфолио преподавателя-ученого». За результатами самооценивания, 76,4% преподавателей не имеют практического опыта в создании веб-портфолио, а 81% участников эксперимента не имеют личного портфолио как реального способа фиксирования, накопления материалов, которые демонстрируют уровень профессионализма преподавателя и практические умения решать профессионально-педагогические задачи.

Таким образом, полученные результаты на констатирующем этапе исследователь-

ской работы обусловили необходимость проведения дальнейшей работы в данном направлении: осознанность стойкости системы ценностных ориентаций; усиление внутренней мотивации к профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий; развитие позитивности и инициативности к внедрению, использованию ИКТ в профессионально-педагогической деятельности; повышение знаний о сущности и значимости профессионально-педагогической самореализации в деятельности преподавателя; ориентация на внедрение полученных результатов средствами использования информационно-коммуникационных технологий в профессионально-педагогическую деятельность; проектирование процесса профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами ИКТ.

Выводы и перспективы (Discussion). Изложенное выше дает возможность выявить ряд проблем, которые необходимо будет решить во время проведения формирующего этапа исследования. По нашему мнению, профессионально-педагогическая самореализация преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий будет результативна при реализации конкретных организационно-педагогических условий, внедрении в учебный процесс институтов последипломного образования организационно-содержательной модели профессионально-педагогическая самореализация преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий, структурными компонентами которой является цель и задания, принципы взаимодействия субъектов информационно-коммуникационного пространства, содержание, формы и методы, условия, а также результаты, которые при этом достигаются, а также проведение для преподавательской аудитории практических занятий, тренингов и семинаров, вебинаров, он-лайн консультаций.

Список використаних джерел

1. Ярулов А. А. Критериально-ориентированная диагностика и культура интегративного управления / А. А. Ярулов // Школьные технологии. – 2005. – № 3. – С. 132–148.

2. Николаеску И. А. Критериально-уровневый подход к результативности профессионально-педагогической самореализации преподавателя системы последипломного образования средствами информационно-коммуникационных технологий / И. А. Николаеску //SCI-ARTICLE.RU. − 2016. − № 36. – С. 85−95.

3. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. /Д. А. Леонтьев. − М. : Смысл, 2000. – 18 с.

4. Schwartz S. H. Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries // Advances in experimental social psychology / Ed. by M. Zanna. New York : Academic Press, 1992. Vol. 25. − P. 1–65.

5. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2002. – 432 с.

6. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : Монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ, 2004. – 386 с.

7. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога : Учеб. пособие: В 2 кн. − 2-е изд., перераб. и доп. /Е. И. Рогов. − М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. − Кн. 2 : Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 480 с.

8. Маркова А. К . Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя / А. К. Маркова, А. Я. Никонова // Вопросы психологии. − 1987. − № 5. − С. 40−48.

References

1. YArulov, A. A. (2005). Kriterial'no-orientirovannaya diagnostika i kul'tura integrativnogo upravleniya [Criterion-oriented diagnostics and culture of integrative management]. Shkol'nye tekhnologii, 3, 132−148

2. Nikolaesku, I. A.(2016). Kriterial'no-urovnevyj podhod k rezul'tativnosti professional'no-pedagogicheskoj samorealizacii prepodavatelya sistemy poslediplomnogo obrazovaniya sredstvami informacionno-kommunikacionnyh tekhnologij [Criterial-level approach to the effective-

ness of professional-pedagogical self-realization of the teacher of the postgraduate education system by means of information and communication technologies]. SCI-ARTICLE.RU,36,85−95

3. Leont'ev, D. A. (2000). Test smyslozhiznennyh orientacij [The test of meaningful orientations]. Smysl, 18

4. . Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. Academic Press, 25, 1–65

5. Rean, A. A., Bordovskaya, N. V., Rozum S. I. (2002). Psihologiya i pedagogika [Pedagogy and psychology]. Piter, 432

6. Badmaeva, N. C. (2004). Vliyanie motivacionnogo faktora na razvitie umstvennyh sposobnostej [The influence of the motivational factor on the development of mental abilities]. Ulan-Udeh, 386

7. Rogov, E. I. Nastol'naya kniga prakticheskogo psihologa [Handbook of practical psychologist]. Moscow, 480

8. Markova A. K., Nikonova A. YA. (1987). Psihologicheskie osobennosti individual'nogo stilya deyatel'nosti uchitelya [Psychological features of the individual style of the teacher]. Voprosy psihologii, 5, 40−48

PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL SELF-REALIZATION OF POSTGRADUATE EDUCATION TEACHER BY THE MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES: FOR THE RESULTS OF THE ASCERTAINING STAGE OF RESEARCH

I.A.Nikolaesku

Abstract. *The article presents the results of an experiment on the ascertaining stage of research in the study of problems of professional-pedagogical self-teacher system of postgraduate education by means of information and communication technologies. Empirical research materials reveal not only the impact of the real state of the professional-pedagogical self-teacher of postgraduate education by means of information and communication technologies, but also determine the educational objectives for the forming stage of the experiment. Diagnostic tools, in accordance with the selected criteria are presented. The diagnostic tool (known tests, techniques, author's questionnaires and questionnaires, writing of creative essays, method of observation, expert assessments, etc.) is presented in accordance with the selected criteria ("professional-pedagogical orientation", "creative activity of professional-pedagogical self-realization in subject-subject interaction", "productivity of knowledge", "professional-pedagogical satisfaction") professional-pedagogical self-realization of the teacher of the system unified education by means of information and communication technologies. The reasons for the assessment of the quality of the information and communication space by the teachers of the postgraduate pedagogical education system are described. The prognostic directions that contribute to raising the level of professional and pedagogical self-realization of the teacher of the postgraduate education system by means of information and communication technologies are indicated. Studies in this direction can be continued in the aspect of implementing the methodology of professional and pedagogical self-realization of the teacher of the postgraduate education system by means of information and communication technologies.*

Keywords: *professional and pedagogical self-realization, teacher of the postgraduate education system, information and communication technologies, diagnostic tools*

УДК 377.36:63: 332.2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗЕМЕЛЬНИХ РЕСУРСІВ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ КОЛЕДЖІВ

Г.В. ПЕТРІВ, викладач ВП НУБіП України «Заліщицький аграрний коледж ім. Є.Храпливого»

E-mail: galunka-s-p@ukr.net

© Г. В. Петрів, 2017

ness of professional-pedagogical self-realization of the teacher of the postgraduate education system by means of information and communication technologies]. SCI-ARTICLE.RU,36,85−95

3. Leont'ev, D. A. (2000). Test smyslozhiznennyh orientacij [The test of meaningful orientations]. Smysl, 18

4. . Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. Academic Press, 25, 1–65

5. Rean, A. A., Bordovskaya, N. V., Rozum S. I. (2002). Psihologiya i pedagogika [Pedagogy and psychology]. Piter, 432

6. Badmaeva, N. C. (2004). Vliyanie motivacionnogo faktora na razvitie umstvennyh sposobnostej [The influence of the motivational factor on the development of mental abilities]. Ulan-Udeh, 386

7. Rogov, E. I. Nastol'naya kniga prakticheskogo psihologa [Handbook of practical psychologist]. Moscow, 480

8. Markova A. K., Nikonova A. YA. (1987). Psihologicheskie osobennosti individual'nogo stilya deyatel'nosti uchitelya [Psychological features of the individual style of the teacher]. Voprosy psihologii, 5, 40−48

PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL SELF-REALIZATION OF POSTGRADUATE EDUCATION TEACHER BY THE MEANS OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES: FOR THE RESULTS OF THE ASCERTAINING STAGE OF RESEARCH

I.A.Nikolaesku

Abstract. *The article presents the results of an experiment on the ascertaining stage of research in the study of problems of professional-pedagogical self-teacher system of postgraduate education by means of information and communication technologies. Empirical research materials reveal not only the impact of the real state of the professional-pedagogical self-teacher of postgraduate education by means of information and communication technologies, but also determine the educational objectives for the forming stage of the experiment. Diagnostic tools, in accordance with the selected criteria are presented. The diagnostic tool (known tests, techniques, author's questionnaires and questionnaires, writing of creative essays, method of observation, expert assessments, etc.) is presented in accordance with the selected criteria ("professional-pedagogical orientation", "creative activity of professional-pedagogical self-realization in subject-subject interaction", "productivity of knowledge", "professional-pedagogical satisfaction") professional-pedagogical self-realization of the teacher of the system unified education by means of information and communication technologies. The reasons for the assessment of the quality of the information and communication space by the teachers of the postgraduate pedagogical education system are described. The prognostic directions that contribute to raising the level of professional and pedagogical self-realization of the teacher of the postgraduate education system by means of information and communication technologies are indicated. Studies in this direction can be continued in the aspect of implementing the methodology of professional and pedagogical self-realization of the teacher of the postgraduate education system by means of information and communication technologies.*

Keywords: *professional and pedagogical self-realization, teacher of the postgraduate education system, information and communication technologies, diagnostic tools*

УДК 377.36:63: 332.2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЗЕМЕЛЬНИХ РЕСУРСІВ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ КОЛЕДЖІВ

Г.В. ПЕТРІВ, викладач ВП НУБіП України «Заліщицький аграрний коледж ім. Є.Храпливого»

E-mail: galunka-s-p@ukr.net

© Г. В. Петрів, 2017

Анотація. *У статті визначено та обґрунтовано педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів студентів аграрних коледжів. На основі аналізу педагогічної літератури, використання методу експертної оцінки, встановлено, що найбільш ефективними для виховання даної якості є такі педагогічні умови: передача студентам коледжів знань про цінність земельних ресурсів; формування готовності наставників академічних груп та викладачів до виховання у студентів аграрних коледжів ціннісного ставлення до земельних; вмотивування студентів коледжів до екологобезпечного використання земельних ресурсів у агропромисловому і сільськогосподарському виробництві; залучення студентів коледжів до колективної продуктивної праці на землі.*

Ключові слова: *педагогічні умови, виховання, земельні ресурси, ціннісне ставлення до земельних ресурсів, органічне землеробство.*

Актуальність (Introduction). Україна – це країна з потужним агропромисловим потенціалом, якісними земельними ресурсами та сприятливими кліматичними умовами. Однак ще з радянських часів у свідомості громадян нашої держави утвердилось споживацьке ставлення до земельних ресурсів. Потреба забезпечення економічного добробуту та продовольчої безпеки України ставить перед аграрною освітою завдання підготовки фахівців, які б раціонально використовували земельні ресурси, зберігали родючість українських ґрунтів та вирощували здорову, екологічно чисту продукцію.

Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications). До проблеми виховання ціннісних ставлень звертались у своїх дослідженнях О. Вишневський, В. Киричок, В. Кузь, О. Сухомлинсьа, Г. Шевченко. В останні роки захищено дисертації О.Колонкової, С. Скрипник, Т.Юркової по вихованню ціннісного ставлення до природи.

Мета (Purpose). Мета статті полягає у визначені та обґрунтуванні педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів студентів аграрних коледжів.

Методи (Methods). В дослідженні використано методи спостереження, бесіди, анкетування, опитування, експертної оцінки.

Результати (Results). Під педагогічними умовами ми розуміємо обставини від яких залежить ефективність досягнення виховних цілей. У новому тлумачному словнику української мови «умова» розглядається, як необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; обставини, особливості при яких відбувається або здійснюється що-небудь [1, с. 632]. Аналіз педагогічної літературу, використання методу експертної оцінки та наш досвід виховної роботи дали можливість виділити такі педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів студентів аграрних коледжів: 1) передача студентам коледжів знань про цінність земельних ресурсів; 2) формування готовності наставників академічних груп та викладачів до виховання у студентів аграрних коледжів ціннісного ставлення до земельних; 3) вмотивування студентів коледжів до екологобезпечного використання земельних ресурсів у агропромисловому і сільськогосподарському виробництві; 4) залучення студентів коледжів до колективної продуктивної праці на землі.

Першою педагогічною умовою є передача студентам коледжів знань про цінність земельних ресурсів. У філософській літературі під знаннями розуміють особливу форма духовного засвоєння результатів пізнання (процесу відтворення дійсності), яка характеризується усвідомленням їх істинності. Саме знання в процесі практичного використання перетворюється у переконання людей [2, с. 229].

Студент аграрного коледжу основні знання про земельні ресурси здобуває під час вивчення професійних дисциплін, доповнюючи їх у процесі вивчення гуманітарних дисциплін знаннями про історію рідної землі, захисників України, про видатних аграріїв. Для того, щоб з'ясувати, які саме знання про земельні ресурси здобувають студенти під час навчання в аграрних коледжах, ми проаналізували освітньо-професійну програм підготовки молодшого спеціаліста спеціальності «Виробництво і переробка продукції рослинництва». В ході вивчення дисциплін природничо-наукової підготовки студенти повинні вміти користуватися ґрунтовими картами і агрохімічними картограмами, визначати бур'яни і підбирати методи боротьби з ними, складати сівозміни, проводити контроль якості виконання польових робіт, складати систему

удобрення, раціонально використовувати природні ресурси, користуватися ПЕОМ, визначати ефективність сільськогосподарського виробництва, приймати управлінські рішення, з метою використання набутих знань і умінь у професійній діяльності [3]. Основні знання про цінність земельних ресурсів студенти здобувають у ході вивчення дисципліни «Ґрунтознавство», «Землеробства», «Агрохімія».

Важливою педагогічною *умовою є формування готовності наставників академічних груп до виховання у студентів аграрних коледжів ціннісного ставлення до земельних ресурсів.* Готовність – стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [4].

Наставник академічної групи (куратор) – є координатором виховних впливів на особистість студента у стінах навчального закладу, саме тому на наставника покладається основну роль у здійсненні виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів. Наставники академічних груп агроколеджів в більшості мають педагогічну освіту, та як показала практика тільки невелика кількість з них ознайомлена з методикою виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів. У 2016 році ми провели опитування у якому взяло участь 51 викладачі аграрних коледжів. Респондентам було запропоновано такі запитання: «Як ви розумієте сутність поняття «ціннісне ставлення до земельних ресурсів?». Тільки 25% (13 осіб) змогли сформувати визначення даного поняття, 39% (20 осіб) асоціюють його з ціннісним ставлення до природи, а 36% (18 осіб) взагалі не розуміють сутності даного поняття. Відповідаючи на наступне запитання: «Чи вважаєте Ви за потрібне виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів у студентів аграрних коледжів», відповіді розділилися наступним чином, 46% (24 особи) погоджується з даним твердження, 30% (15 осіб) – не впевнені, 24 % (12 осіб) відповіли негативно. Викликає тривогу те, що тільки 22% опитаних (11 осіб) сталять собі за мету виховання у студентів ціннісного ставлення до земельних ресурсів, 35 % (18 осіб) – іноді цим займаються, а 43% (22 особи) взагалі ніколи не ставили собі за мету виховання даної якості у студентів. Для того, щоб бути готовим до виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів викладачам та наставникам академічних груп слід мати не тільки бажання, але відповідні знання та вміння у цій сфері.

Отже, готовність наставників академічних груп до виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів - це складне психологічне утворення, яке включає необхідні мотиви, знання про земельні ресурси, органічне землеробство, раціональне землекористування, володіння методиками виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів та професійно-особисті якості, які дозволяють застосувати наявні знання та практиці та на належному рівні організувати процес виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів.

Третьою педагогічною умовою є вмотивування студентів коледжів до екологобезпечного використання земельних ресурсів у агропромисловому і сільськогосподарському виробництві. Мотив (від лат. moveo – рухаю, спонукаю до дії) – це спонукання людини до активності, пов'язане з намаганням задовольнити певні потреби, тобто це внутрішня рушійна сила, що спонукає особистість до активності. Мотивація – складна система спонукань, що зумовлюють спрямування активності індивіда на отримання, перетворення і збереження нового досвіду (знань, умінь, способів дій, вражень, уподобань) [4, с.528].

В сучасних умовах ефективна господарська діяльність на землі можлива лише за тих умов, коли на ній будуть працювати люди, які не сприймають землю як товар та джерело збагачення, не женуться за надприбутками, вміють на ній раціонально працювати. Тому у студентів аграрних коледжів слід розвинути гостру потребу забезпечення благополуччя та економічного добробуту України шляхом впровадження органічного землеробства. Студенти, які оволоділи екологобезпечними способами ведення агрогосподарства при вивченні фахових дисциплін мають усвідомлювати необхідність бережного поводження із земельними ресурсами, а також відмовитись від логіки отримання надприбутків і високої врожайності шляхом застосування виключно інтенсивних технологій, що передбачають застосування хімікатів, пестицидів і гербіцидів. Вмотивування до екологобезпечного використання земельних ресурсів у агропромисловому і сільськогосподарському виробництві виступає для студентів аграрних коледжів своєрідним маяком, який повинен перерости у звичку, якою вони мають постійно надихатися, використовуючи органічне землеробство, мульчування, седерати, дотримуючись сівозміни, одержуючи при цьому екологічно чистий врожай, не виснажуючи

та не зменшуючи родючість ґрунтів. Суттєвим є те, щоб дане вмотивування не було тимчасовим явищем, не зникло із закінченням навчального закладу, залишилося супутником протягом усього життя та стало дороговказом у процесі майбутньої професійної господарської діяльності.

Отже, вмотивування студентів коледжів до екологобезпечного використання земельних ресурсів у агропромисловому і сільськогосподарському виробництві - це складне психологічне утворення, що включає виражені потреби в еколого-органічному землеробстві, гармонійному співжитті з природою, забезпеченні економічного добробуту країни, афіліації, набутті професійних знань про земельні ресурси та про органічне землеробство, умінь та навичок раціонального, екологобезпечного господарювання на землі, розвинену потребу у самовихованні ціннісного ставлення до земельних ресурсів та в професійній самореалізації.

Четвертою педагогічною умовою є залучення студентів коледжів до продуктивної праці на землі в колективі. А. С. Макаренко зазначає, що колектив об'єднує людей не лиш загальною ціллю і спільною працею, але й спільною організацією цієї праці. Кожна дія окремого вихованця, кожна його невдача чи успіх повинні розцінюватися як невдача чи успіх на тлі колективної справи. Праця потрібна не лише для реалізації трудового інстинкту, але й для того аби дитина вчилась добре виконувати якусь конкретну роботу, підвищувала свою виробничу кваліфікацію [5, с. 53, 242]. Залучення студентів аграрних коледжів до продуктивної праці на землі в колективі має відбуватися у ході проведення навчальних практик, упорядкування територій, проведення толок, екологічних десантів.

Якщо проаналізувати державний стандарт підготовки фахівців напрямку «Агрономія», спеціальності «Виробництво і переробка продукції рослинництва», то бачимо, що він включає всього 2394 години практичної підготовки з яких 1230 авдиторних годин навчальних практик з таких дисциплін: ботаніка, землеробство з ґрунтознавством, агрохімія, насінництво і селекція, кормовиробництво, плодівництво, рослинництво, захист рослин, технологія зберігання і переробки продукції рослинництва, в тому числі робітниці професії (тракторист-машиніст, квітникар), технологічна та переддипломна практики [6].

В ході навчальної практики з ґрунтознавства студенти набувають навиків проведення польового обстеження ґрунтів, розпізнають за зовнішніми ознаками ґрунтові типи і різновиди, відбирають зразки ґрунтів із різних генетичних горизонтів, описують будову ґрунтового профілю, визначають механічний склад ґрунтів у польових умовах, оформляють журнал обстеження ґрунтів та складають ґрунтову карту. Проходячи навчальну практику із землеробства студенти роблять польове обстеження полів на забрудненість, складають карту забрудненості полів та різні типи і види сівозмін, розробляють протиерозійні заходи в умовах конкретного господарства, роблять контроль якості обробітку ґрунту. Під час практичних занять із агрохімії студенти вчаться розраховувати норми добрив, підбирають їх форми та розподіляють за строками внесення, відбирають зразки ґрунту, проводять аналіз та вміст елементів живлення, складають систему удобрення культур у сівозмінах [7, с. 19-21]. Саме в ході колективної праці на землі на колекційно-дослідних полях навчального закладу чи на полях базових навчально-виробничих господарств у студентів виховується ціннісне ставлення до земельних ресурсів.

Необхідним є те, щоб у студентському колективі сформувалися традиції спільної трудової діяльності. Надзвичайно важливою тут є роль куратора академічної групи, який сформувавши студентський колектив разом із вихованцями своїм прикладом у колективній трудовій діяльності на землі, проявляє свою любов до неї. В аграрних коледжах традицією має стати робота академічної групи на закріпленій території навчального закладу. Бо той студент, який впорядкував визначену йому ділянку ніколи не дозволить собі знову засмічувати чи забруднювати її. Обов'язковими також мають стати трудові та екологічні десанти, толоки для зачистки придорожніх смуг населених пунктів, очистки берегів річок, лісів, парків, скверів від сміття.

Висновки і перспективи (Discussion). Таким чином, для виховання ціннісного ставлення до земельних ресурсів студентів аграрних коледжів слід забезпечити чотири педагогічні умови: передача студентам коледжів знань про цінність земельних ресурсів; формування готовності наставників академічних груп та викладачів до виховання у студентів аграрних коледжів ціннісного ставлення до земельних; вмотивування студентів коледжів до

екологобезпечного використання земельних ресурсів у агропромисловому і сільськогосподарському виробництві; залучення студентів коледжів до колективної продуктивної праці на землі. Перспектива подальших досліджень полягає в експериментальній перевірці визначених педагогічних умов.

Список використаних джерел

1. Новий тлумачний словник української мови [Текст] : 42 000 слів: У 4 т.: Для студ. вищих та серед. навч. закл. / уклад. В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Аконіт, 1998. Т.4. 943 с.
2. Філософський енциклопедичний словник : энциклопедия / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. І. Шинкарук. - Київ : Абрис, 2002. – 742 с.
3. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-професійна програма підготовки молодшого спеціаліста. Галузь знань 0901 "Сільське господарство і лісництво". Напрям підготовки. 6.090101 "Агрономія". Спеціальність. 5.09010103 "Виробництво і переробка продукції рослинництва". Кваліфікація. 3212 агротехнік. Видання офіційне. Міністерртсво освіти і науки України. Київ, 2013. – 62 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України: гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008.- 1040 с.
5. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности./ А.С.Макаренко – М.: «Педагогика», 1972. – 333 с.
6. Робочий навчальний план. Спеціальності 5.09010103 «Виробництво і переробка продукції рослинництва». Форма №-Н 3.01. ВП НУБіП України «Заліщицький аграрний коледж ім. Є. Храпливого». – 2016.
7. Типова програма практик підготовки фахівців ОКР «Молодший спеціаліст» спеціальності 201 «Агрономія» (зо ОПП «Виробництво і переробка продукції рослинництва» в аграрних вищих навчальних закладах) Міністерство освіти і науки України Державна установа «Науково-методичний інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності вищих навчальних закладів «Агроосвіта». Рекоментовано науково-методичною радою Науково-методичного центра «Агроосвіта» (протокол від «22» червня 2016 року № 6).
8. Шинкарук В.Д. Виховання особистості в колективі у педагогічній системі А.С. Макаренка / В.Д. Шинкарук // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». – К.: Міленіум, 2016. – Вип.233. – С. 306-312.

References

1. Yaremenko V., Slipushko O. (1998) Novyy tlumachnyy slovnyk ukrayinskoyi movy [Tekst] : 42 000 sliv: U 4 t.: K. : Akonit. T.4. 943.
2. Shynkaruk V. I. (2002) Filosofs'kyy entsyklopedychnyy slovnyk : éntsyklopedyya. Kyyiv : Abrys. – 742.
3. Haluzevyy standart vyshchoyi osvity Ukrayiny. Osvitn'o-profesiyna prohrama pidhotovky molodshoho spetsialista. Haluz' znan' 0901 "Sil's'ke hospodarstvo i lisnytstvo". Napryam pidhotovky. 6.090101 "Ahronomiya". Spetsial'nist'. 5.09010103 "Vyrobnytstvo i pererobka produktsiyi roslynnytstva". Kvalifikatsiya. 3212 ahrotekhnik. Vydannya ofitsiyne. Ministerrt·svo osvity i nauky Ukrayiny. Kyyiv, 2013. 62.
4. Kremen V.H. (2008) Entsyklopediya osvitю. K.: Yurinkom Inter. 1040.
5. Makarenko A.S. (1972) Kollektyv y vospytanye lychnosty. M.: «Pedahohyka». 333.
6. Robochyy navchalnyy plan. Spetsial'nosti 5.09010103 «Vyrobnytstvo i pererobka produktsiyi roslynnytstva». Forma №-N 3.01. VP NUBiP Ukrayiny «Zalishchyts'kyy ahrarnyy koledzh im. YE. Khraplyvoho». 2016.
7. Typova prohrama praktyk pidhotovky fakhivtsiv OKR «Molodshyy spetsialist» spetsial'nosti 201 «Ahronomiya» (zo OPP «Vyrobnytstvo i pererobka produktsiyi roslynnytstva» v ahrarnykh vyshchykh navchal'nykh zakladakh) Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny Derzhavna ustanova «Naukovo-metodychnyy informatsiyno-analitychnoho zabezpechennya diyal'nosti vyshchykh navchal'nykh zakladiv «Ahroosvita». Rekomentovano naukovo-metodychnoyu radoyu Naukovo-metodychnoho tsentra «Ahroosvita» (protokol vid «22» chervnya 2016 roku № 6).

8. Shynkaruk, V.D. (2016) Vykhovannia osobystosti v kolektyvi u pedahohichnii systemi A.S. Makarenka [Education of the person in the collective in the pedagogical system A.S. Makarenko]. Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia «Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia». 233. 306-312.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗЕМЕЛЬНЫМ РЕСУРСАМ СТУДЕНТОВ АГРАРНЫХ КОЛЛЕДЖЕЙ

Г.В. Петрив

Аннотация. *В статье определены и обоснованы педагогические условия воспитания ценностного отношения к земельным ресурсам студентов аграрных колледжей, а именно: передача студентам колледжей знаний о ценности земельных ресурсов; формирование готовности наставников академических групп и преподавателей к воспитанию у студентов аграрных колледжей ценностного отношения к земельным; мотивировка студентов колледжей к экологобезопасного использования земельных ресурсов в агропромышленном и сельскохозяйственном производстве; привлечение студентов колледжей к коллективной производительного труда на земле.*

Ключевые слова: *педагогические условия, воспитание, земельные ресурсы, ценностное отношение к земельным ресурсам, органическое земледелие.*

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATION OF VALUE ATTITUDE TO LAND RESOURCES OF AGRICULTURAL COLLEGES STUDENTS

H.V Petriv

Abstract. *The article defines and substantiates the pedagogical conditions of raising the value relation to the land resources of students of agrarian colleges, namely: transferring knowledge of the value of land resources to college students; formation of the readiness of the mentors of academic groups and teachers for the education of students of agricultural colleges of value attitude to land; motivating college students to ecologically safe use of land resources in agroindustrial and agricultural production; involvement of college students in collective productive work on the ground.*

Key words*: pedagogical conditions, education, land resources, value attitude to land resources, organic agriculture*

УДК 378.4

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-АГРАРІЇВ

О.І. ПІДДУБЦЕВА, викладач кафедри філології
Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету
E-mail: poddubtseva@ukr.net

Анотація. *В статті проаналізовано сучасні теоретичні та практичні праці щодо розуміння поняття "професійна мобільність". Окреслені основні види професійної мобільності — вертикальна та горизонтальна. Розглянуто інноваційні методи формування професійної мобільності майбутніх фахівців-аграріїв на заняття з дисципліни "Німецька мова (за професійним спрямуванням)". Докладно досліджені такі інноваційні методи як "case study", мікрофон, метод проектів.*

Ключові слова: *професійна мобільність, інноваційні методи, case study, мікрофон, метод проектів, фахівець-аграрій.*

Актуальність (Introduction). На сучасному етапі розвитку країни професійна мобільність є предметом вивчення багатьох наук — педагогіки, психології, соціології, економіки. Це пояснюється тим, що ринок праці диктує нові вимоги до якості підготовки молодих фахівців аграрного сектору, готових до конкурентної боротьби за робочі місця. Тому педагогічна наука не може не порушувати питання "професійної мобільності" фахівців різних спеціальностей.

© О. І. Піддубцева, 2017

8. Shynkaruk, V.D. (2016) Vykhovannia osobystosti v kolektyvi u pedahohichnii systemi A.S. Makarenka [Education of the person in the collective in the pedagogical system A.S. Makarenko]. Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia «Pedahohika. Psykholohiia. Filosofiia». 233. 306-312.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗЕМЕЛЬНЫМ РЕСУРСАМ СТУДЕНТОВ АГРАРНЫХ КОЛЛЕДЖЕЙ

Г.В. Петрив

Аннотация. *В статье определены и обоснованы педагогические условия воспитания ценностного отношения к земельным ресурсам студентов аграрных колледжей, а именно: передача студентам колледжей знаний о ценности земельных ресурсов; формирование готовности наставников академических групп и преподавателей к воспитанию у студентов аграрных колледжей ценностного отношения к земельным; мотивировка студентов колледжей к экологобезопасного использования земельных ресурсов в агропромышленном и сельскохозяйственном производстве; привлечение студентов колледжей к коллективной производительного труда на земле.*

Ключевые слова: *педагогические условия, воспитание, земельные ресурсы, ценностное отношение к земельным ресурсам, органическое земледелие.*

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EDUCATION OF VALUE ATTITUDE TO LAND RESOURCES OF AGRICULTURAL COLLEGES STUDENTS

H.V Petriv

Abstract. *The article defines and substantiates the pedagogical conditions of raising the value relation to the land resources of students of agrarian colleges, namely: transferring knowledge of the value of land resources to college students; formation of the readiness of the mentors of academic groups and teachers for the education of students of agricultural colleges of value attitude to land; motivating college students to ecologically safe use of land resources in agroindustrial and agricultural production; involvement of college students in collective productive work on the ground.*

Key words*: pedagogical conditions, education, land resources, value attitude to land resources, organic agriculture*

УДК 378.4

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-АГРАРІЇВ

О.І. ПІДДУБЦЕВА, викладач кафедри філології
Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету
E-mail: poddubtseva@ukr.net

Анотація. *В статті проаналізовано сучасні теоретичні та практичні праці щодо розуміння поняття "професійна мобільність". Окреслені основні види професійної мобільності — вертикальна та горизонтальна. Розглянуто інноваційні методи формування професійної мобільності майбутніх фахівців-аграріїв на заняття з дисципліни "Німецька мова (за професійним спрямуванням)". Докладно досліджені такі інноваційні методи як "case study", мікрофон, метод проектів.*

Ключові слова: *професійна мобільність, інноваційні методи, case study, мікрофон, метод проектів, фахівець-аграрій.*

Актуальність (Introduction). На сучасному етапі розвитку країни професійна мобільність є предметом вивчення багатьох наук — педагогіки, психології, соціології, економіки. Це пояснюється тим, що ринок праці диктує нові вимоги до якості підготовки молодих фахівців аграрного сектору, готових до конкурентної боротьби за робочі місця. Тому педагогічна наука не може не порушувати питання "професійної мобільності" фахівців різних спеціальностей.

© О. І. Піддубцева, 2017

Завданням навчально-виховного процесу в аграрному виші стає формування професійної мобільності майбутнього фахівця-аграрія, здатного до саморозвитку та самовдосконалення.

Аналіз останніх джерел та публікацій (Analysis of recent researches and publications). На сьогодні існує велика кількість теоретичних та практичних праць, присвячених формуванню професійної мобільності фахівців різних спеціальностей вищих навчальних закладів. Значний внесок в розвиток цього питання зробили такі науковці, як Л. Амірова, А. Ващенко, Л. Горюнова, В. Дюніна, Є. Іванченко, Б. Ігошев, Ю. Калиновський, С. Капліна, Л. Меркулова, Н. Ничкало, О. Неделько, О. Нікітіна, Л. Сушенцева, Н.Хакімова, Г. Яворська, фахівців-аграріїв — І. Герасимова, Н. Кожемякіна, Н. Марценюк, В.І. Свистун. Проблему застосування інноваційних методів навчання під час професійної підготовки дослідили такі вчені як В. Вихрущ, Ю. Дегтярьова, О. Малюга, О. Пометун, А. Сидоренко, Ф. Фурда. Незважаючи на велику кількість досліджень, присвячених цьому питанню, формування професійної мобільності майбутніх фахівців-аграріїв в процесі іншомовної підготовки залишається невирішеним.

Мета (Purpose). Докладний розгляд застосування інноваційних методів навчання на заняттях з дисципліни "Німецька мова (за професійним спрямуванням)" для формування професійної мобільності фахівців-аграріїв.

Методи (Methods). Для досягнення поставленої мети були використані теоретичні методи науково-педагогічного дослідження: аналіз і синтез теоретичних та практичних праць щодо сучасного розуміння поняття "професійна мобільність" та методів формування професійної мобільності майбутніх фахівців-аграріїв.

Результати (Results). У сучасній науковій літературу існує велика кількість тлумачень поняття "професійна мобільність". Зокрема, у педагогічній енциклопедії Є. Рапацевича професійну мобільність визначено як "можливість і здатність успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати вид праці. Професійна мобільність фахівця передбачає володіння системою узагальнених професійних способів і умінь ефективно їх використовувати для виконання яких-небудь завдань у суміжних галузях виробництва і порівняно легко переходити від однієї діяльності до іншої. Також науковець підкреслює, що професійна мобільність передбачає високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання різних завдань у галузі своєї професії. В умовах швидких змін техніки і технології виробництва професійна мобільність виступає важливим компонентом кваліфікаційної структури спеціаліста" [6, с. 178]. На думку Е.В. Сайфутдинової, професійна мобільність може бути як вертикальною, так і горизонтальною. Вертикальна професійна мобільність — це просування в професії зі змінами статусу, а горизонтальна — це зміна місця роботи без зміни місця, яке обіймає особистість у структурі престижних професій, і навіть як зміну професії [6, с. 245].

У своєму дослідженні Н. Комемякіна розглядає професійну мобільність менеджерів-аграріїв як "здібність і готовність особистості працювати в умовах швидких динамічних (горизонтальних і вертикальних) змін у рамках своєї професії, а також в умовах певних соціальних перетворень (статусу, ролі, професії)" [4, с. 28]. Л. Горюнова говорить про певний триплекс професійної мобільності, що поєднує у собі якість особистості (забезпечує внутрішній механізм розвитку людини через сформованість ключових та загальнопрофесійних компетентностей), діяльність людини (детермінована подіями, що змінюють середовище і результатом якої виступає самореалізація людини в житті та професії), процес перетворення людини самої себе, а також навколишнього професійного та життєвого середовища) [6, с. 186]. На думку Л. Горюнової, Е. Зеєра, Б. Ігошева, можливість здійснення людиною переміщень, змін у своїй професійній діяльності зумовлюється наявністю компетенцій і компетентностей [6, с. 153]. Б. Ігошев вважає одним із значущих чинників забезпечення професійної мобільності наявність у людини певних особистісних якостей, здатностей і виділяє такі, як — соціальна активність, що виражається в готовності брати участь у різних суспільних заходах, проектах різної змістовної спрямованості; висока активність до різних суспільних ситуаціях, функціонально різних видів діяльності; креативність, творче перетворення будь-якої ситуації [6, с. 163]. У своїх працях Л. Абдулліна розглядає поняття "професійна мобільність" у контексті сучасного ринку праці. Вона наголошує на тому, що основою професійної мобільності є широкопрофільна загальна професійна підготовка та володіння набором ключових компетенцій,

які формують загальнокультурне ядро справжнього професіонала [6, с. 145].

Професійна мобільність, на думку Л. Горюнова, розкривається в контексті особистісно-діяльнісного, системно-синергетичного, подійного й компетентнісного підходів [6, с. 20]. До змісту поняття професійна мобільність належить: вибір професії, підвищення кваліфікації, визначення умовної зміни місця роботи або професії, плинність кадрів [6, с. 154]. У змісті професійної мобільності Є. Іванченко виділяє три складові: соціологічну, психологічну та економічну. Характер і зміст професійної мобільності, потреба у формуванні професійної мобільності висококваліфікованого фахівця зумовлюється зміною вимог до існуючих професій і вироблення нових, більш престижних професій, що забезпечують його високий соціально професійний статус [3, с. 104]. Тому вслід за Л. Горюновою сутність професійної мобільності можна визначити як: 1) якість особистості, що забезпечує внутрішній механізм розвитку людини; 2) як діяльність людини, детерміновану подіями; 3) як середовище, результатом якого виступає самореалізація людини в професії й житті; 4) як процес перетворення людиною самої себе і професійного й життєвого середовища, що її оточує [6, с. 234].

На думку В. Міщенко, формування професійної мобільності у студентів є складним психолого-педагогічний феномен. Науковець розглядає професійну мобільність як інтегративну якість особистості, що поєднує у собі: 1) когнітивно-компетентнісний компонент — здібності і "знаннєву" основу професійної мобільності, які безпосередньо пов'язані з уміннями випускників самостійно оволодівати різними видами професійних знань; 2) мотиваційний компонент — сформовану внутрішню потребу в професійній мобільності, яка включає прагнення до ефективного кар'єрного зростання на основі отриманих у ВНЗ знань з різних галузей науки і повноцінну профорієнтацію студентів і випускників; 3) рефлексивно-оціночний компонент — усвідомлення особистістю потенціалу своєї професійної мобільності, сформоване на основі рефлексії готовності до такої мобільності. Необхідно відзначити, що ця якість тісно пов'язана з попередніми: по-перше, формування такого самоусвідомлення неможливе без наявності певних професійних знань і чіткої орієнтації в різних професіях, оскільки саме це додає людині впевненості у своїх силах; по-друге, усвідомлення своєї професійної мобільності багато в чому ґрунтується на вроджених або розвинених комунікативних здібностях [6, с .57].

Процес підготовки фахівця до майбутньої професійної діяльності охоплює не тільки набуття знань, умінь і навичок, а й професіоналізацію особистості студента-аграрія загалом. Професіоналізація студента у виші має такі напрямки: по-перше, професіоналізуються всі пізнавальні процеси: професійне сприймання і професійна спостережливість, професійна пам'ять, професійна уява, професійне мислення; по-друге, фахівець із вищою освітою повинен оволодіти не тільки знаннями, уміннями й навичками, а й самостійно виробляти засоби досягнення поставлених професійних цілей, а для цього повинні бути сформовані механізми планування своєї діяльності, програмування своїх дій, оцінки результатів і їх корекція; потретє, особистість студента набуває професійну спрямованість, що має такі прояви: професійна мотивація, загальне позитивне ставлення, схильність і інтерес до професійної діяльність (прагнення до реалізації смислу служіння суспільства, державі, людям); розуміння і приймання професійних завдань з оцінкою власних ресурсів для їх розв'язання; бажання вдосконалювати свою підготовку до професійної діяльності, підсилюються мотиви самоосвіти і самовиховання; планування задовольняти матеріальні й духовні потреби, займаючись працею в галузі своєї професії.

На нашу думку, специфіка навчальної дисципліни "Німецька мова (за професійним спрямуванням) дозволить поступово знайомити студентів із обраною професію та формувати у них німецькомовну професійно орієнтовану компетентність в різних видах мовленнєвої діяльності, що значно підійме їх рівень конкурентноздатності на ринку праці.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки та методики викладання іноземних мов існує багато інноваційних методів формування професійної мобільності засобами німецької мови. На нашу думку, для досягнення поставленої мети слід використовувати такий інноваційний метод як "case study", який націлений не скільки на засвоєння конкретних знань або умінь, скільки на розвиток загального інтелектуального і комунікативного потенціалу студента і викладача. На думку В. Вихрущ, метод "case study" можна розглядати як "синергетичну технологію, суть якої полягає у підготовці процедур занурення групи в ситуацію, у форму-

ванні ефектів множинного знання" [1, с. 114]. У своєму дослідженні Ю. Дегтярьова зазначає, що при використанні "case study" на заняттях з іноземної мови слід пам'ятати про основні принципи методу: 1) "case study" призначений для отримання знань за дисциплінами, темами, істина в яких неоднозначна; 2) в процесі співпраці викладача і студентів зусилля останніх спрямовані не на оволодіння готовими знаннями, а на його формування; 3) результатом такої діяльності є не тільки отримання знань, а й формування навичок та вмінь навчальної роботи, які стануть у нагоді в майбутній професійній діяльності; 4) важливою перевагою "case study" є формування цінностей, життєвих настанов студентів [2, с. 44].

Також під час використання "case study" на заняттях з німецької мови слід враховувати загальну іншомовну підготовку студентів. Він розрахований на студентів з достатнім рівнем володіння німецькою мовою. В групах з низьким рівнем німецькомовної підготовки можлива робота з раніш підготовленими кейсами, що роздаються студентам не пізніше ніж за день до заняття. Студенти самостійно їх досліджують, працюючи з додаткової німецькомовною літературою.

Ще одним дієвим методом є інтерактивний метод "Мікрофон". Технологія цього методу надає кожному студенту продукувати короткі висловлювання по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи власну думку чи позицію. На сучасному етапі науковці визначають такі правила використання цього методу: говорити має тільки той, у кого є "символічний мікрофон"; подані відповіді не коментуються і не оцінюються; під час висловлювання однією особою, решта не має права втручатись, вигукувати з місця. О. Малюга зазначає, що цей метод слід використовувати для непідготовлених виступів і є ефективним для формування у студентів навичок та вмінь монологічного мовлення [5, с. 88].

На заключному етапі формування професійно мобільності засобами німецької мови буде дієвим використання методу проектів. У сучасній методиці метод проектів розуміється як комплексний навчальний метод, який дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість студентові проявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності [6, с. 89]. Його вважають одним із активних методів проведення занять, який передбачає індивідуальну, парну чи групову діяльність тих, хто навчається, що забезпечує гарантоване досягнення спланованого результату. Метод проектів дозволяє студентам проявити самостійність у виборі джерел інформації, способів її викладу і презентації, а також вести індивідуальну роботу над темою, яка викликає найбільший професійний інтерес у кожного учасника проекту, що спричиняє підвищену мотивовану активність студента. Основні ознаки методу проектів — це: 1) наявність проблеми; 2) предметна інтеграція; 3) самостійна діяльність студентів; 4) продукт — результат проекту, створений студентами; 5) презентація продукту [5, с. 89]. Отже, застосування методу проектів на заняттях з німецької мови (за професійним спрямуванням) дозволить формувати у студентів комунікативні навички, культуру спілкування, уміння коротко і доступно формулювати думку, толерантно відноситися до думки партнерів по спілкуванню, аргументувати власну точку зору і переконувати партнерів в її правильності, розвивати уміння добувати інформацію з різних джерел та обробляти її за допомогою сучасний комп'ютерних технологій.

Висновки і перспективи (Discussion). В результаті дослідження питання формування професійної мобільності майбутніх фахівців-аграріїв ми встановили, що професійна мобільність фахівця-аграрія — це здібність і готовність особистості працювати в умовах швидких змін у рамках своєї професії, а також в умовах певних соціальних перетворень (статусу, ролі, професії). ЇЇ основою є широкопрофільна загальна професійна підготовка та володіння набором ключових компетенцій, які формують загальнокультурне ядро справжнього фахівця. Для формування професійної мобільності на заняттях з дисципліни "Німецька мова (за професійним спрямуванням) слід застосовувати такі інноваційні методи, як "case study", метод "мікрофон" та метод проектів. Особливості цих інтерактивних методів навчання дають змогу максимально наблизити навчальних процес до умов майбутньої фахової діяльності аграрія. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у теоретичному та методичному забезпеченні формування професійної мобільності студентів-аграріїв в процесі іншомовної підготовки.

Список використаних джерел

1. Вихрущ В.О. Психодидактика вищої школи: інноваційні методи навчання: навч. посіб. / В.О. Вихрущ, С.В. Гуменюк, О.А. Вихрущ-Олексюк. – Тернопіль: Крок, 2017. – 280 с.
2. Дегтярьова Ю. В. Підвищення ефективності навчання іноземних мов з використанням кейс-методів [Електроний ресурс]. – Режим доступу: http://www-center.univer.kharkov.ua/vesnik/full/173.pdf.
3. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Є. А. Іванченко. – Одеса, 2005. – 181 с.
4. Кожемякіна Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. – Одеса, 2006. – 329 с.
5. Малюга О.С. До питання інтерактивних методів навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей на заключному етапі вищої школи / О. С. Малюга // Молодь і ринок. – 2014. – № 2. – С. 86-90. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_2_17
6. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика [Текст]: монографія / Л.Л. Сушенцева. – Кривий Ріг: Вид. дім, 2011. – 438 с.

Referenses

1. Vykhrushch V.O., Humeniuk S.V., Vykhrushch-Oleksiuk O.A. (2017) Psykhodydaktyka vyshchoi shkoly: innovatsiini metody navchannia: navch. posib. [Psychodidactics of higher institutes of education: innovation methods of learning: school-book]. Ternopil: Krok, 280.
2. Dehtiarova Iu. V. (2010) Pidvyshchennia efektyvnosti navchannia inozemnykh mov z vykorystanniam keis-metodiv [Foreign language learning enhancement through using case studies]. Available at: http://www-center.univer.kharkov.ua/vesnik/full/173.pdf.
3. Ivanchenko Ie. A. (2005) Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh ekonomistiv u protsesi navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Forming of the professional mobility of future economists in the occupational training at the higher institutes of education]. Odesa, 181.
4. Kozhemiakina N. I. (2006) Sotsialno-pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh menedzheriv-ahrariiv [Socially-pedagogical conditions of forming of the professional mobility of the future manager-agrarian]. Odesa, 329.
5. Maliuha O.S. (2014) Do pytannia interaktyvnykh metodiv navchannia inozemnoi movy studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei na zakliuchnomu etapi vyshchoi shkoly [Interactive methods of teaching a foreign language to future masters in non-philological areas at the senior stage of higher schools]. Molod i rynok, 2, 86-90. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_2_17
6. Sushentseva L. L. (2011) Formuvannia profesiinoi mobilnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh: teoriia i praktyka [Forming of the professional mobility of the future in the professionally-technical educational institutions: theory and practice]. Kryvyi Rih, 438.

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-АГРАРИЕВ

О.И. Поддубцева

Аннотация*. В статье проанализированы современные теоретические и практические труда, в которых рассматривается понятие «профессиональной мобильности». Названы основные виды профессиональной мобильности - вертикальная и горизонтальная. Рассмотрены инновационные методы формирования профессиональной мобильности будущих специалистов-аграриев на занятия по дисциплине "Немецкий язык (по профессиональному направлению)". Подробно исследованы такие инновационные методы как "case study", микрофон, метод проектов.*

Ключевые слова: *профессиональная мобильность, инновационные методы, case study, микрофон, метод проектов, специалист-аграрий*.

INNOVATIVE METHODS OF FORMING OF THE PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE SPECIALISTS-AGRARIANS

O.I. Piddubtseva

Abstract. *The article analyzes modern theoretical and practical works, in which the concept of "professional mobility" is considered. The main types of professional mobility are named are vertical and horizontal. Innovative methods of forming of the professional mobility of future specialists-agrarians for classes in the discipline "German (for professional purposes)" are considered. Innovative methods such as case study, microphone, project method are investigated in detail.*

Keywords: *professional mobility, innovative methods, case study, microphone, method of projects, specialist-agrarian.*

УДК 378.004

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ФАСИЛІТАЦІЇ У КОМАНДИРІВ ВІЙСЬКОВИХ ПІДРОЗДІЛІВ

О.С. ПРЕДИТКЕВИЧ, аспірант кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет
E-mail: i_reg853@ukr.net

Анотація*. Обґрунтовано теоретичні основи педагогічної фасилітації командирів військових підрозділів. Встановлено, що основу педагогічної фасилітації утворює перетворювальний і збагачувальний обмін між взаємодіючими сторонами з їх когнітивними, вольовими, емоційно-чуттєвими, ціннісними, духовно-моральними потенціалами, практичним досвідом і відносинами. Виділено когнітивні, вольові, емоційно-чуттєві, поведінкові, аксіологічні, духовно-моральні феномени, які відображають феноменологію особистісного становлення і самозмін військовослужбовців, а також дозволяють визначити цілі педагогічної фасилітації керівного складу.*

Ключові слова: *педагогічна фасилітація, командири військових підрозділів, керівний склад, феномени, особистісне становлення, практичний досвід.*

Постановка проблеми. Удосконалення і розробка державних освітніх стандартів нового покоління, що відбувається в Україні, потребує активного впровадження інноваційних технологій в освітній процес, які б сприяли практико-орієнтованому характеру військово-професійної підготовки командирів військових підрозділів Збройних сил України, посиленню ролі їх самостійної роботи з вирішення службових завдань, що імітують бойові умови і соціально-професійні проблеми. Тому головним орієнтиром у військовій освіті має бути підготовка компетентного військового фахівця, здатного використовувати бойові можливості озброєння та техніки, загальновійськових частин і підрозділів, зміцнювати військову дисципліну і правопорядок, згуртувати особовий склад, зберігати недоторканність і цілісність держави [1, с. 10].

Високоефективна система післядипломної освіти командирів військових підрозділів є одним із основних чинників стійкого зростання і розвитку економіки та суспільства будь-якої держави, у тому числі України. Інтеграція України у світовий освітній простір, зміна парадигми освіти і формування її нової національної моделі актуалізує питання якості підвищення кваліфікації командного складу Збройних сил України, військових фахівців з інноваційним типом мислення, розвиненою світоглядною культурою і полікультурною свідомістю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема педагогічної діяльності фахівців висвітлена у наукових доробках видатних вітчизняних науковців (Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанський, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, А. Макаренко, А. Маркова, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, К. Ушинський, В. Шаталов) і зарубіжних учених (Б. Блум, Д. Дьюї, А. Комбс, Я. Коменський, К. Роджерс, Л. Шульман та інші).

Сучасна психолого-педагогічна наука має значну кількість досліджень, присвячених не тільки розкриттю різноманітних аспектів професійної діяльності педагогічних фахівців, але й питанню їх підготовки у вищих навчальних закладах (О. Абдулліна, Є. Барбіна, І. Бех, І. Богданова,

© О. С. Предиткевич, 2017

INNOVATIVE METHODS OF FORMING OF THE PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE SPECIALISTS-AGRARIANS

O.I. Piddubtseva

Abstract. *The article analyzes modern theoretical and practical works, in which the concept of "professional mobility" is considered. The main types of professional mobility are named are vertical and horizontal. Innovative methods of forming of the professional mobility of future specialists-agrarians for classes in the discipline "German (for professional purposes)" are considered. Innovative methods such as case study, microphone, project method are investigated in detail.*

Keywords: *professional mobility, innovative methods, case study, microphone, method of projects, specialist-agrarian.*

УДК 378.004

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ФАСИЛІТАЦІЇ У КОМАНДИРІВ ВІЙСЬКОВИХ ПІДРОЗДІЛІВ

О.С. ПРЕДИТКЕВИЧ, аспірант кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет
E-mail: i_reg853@ukr.net

Анотація*. Обґрунтовано теоретичні основи педагогічної фасилітації командирів військових підрозділів. Встановлено, що основу педагогічної фасилітації утворює перетворювальний і збагачувальний обмін між взаємодіючими сторонами з їх когнітивними, вольовими, емоційно-чуттєвими, ціннісними, духовно-моральними потенціалами, практичним досвідом і відносинами. Виділено когнітивні, вольові, емоційно-чуттєві, поведінкові, аксіологічні, духовно-моральні феномени, які відображають феноменологію особистісного становлення і самозмін військовослужбовців, а також дозволяють визначити цілі педагогічної фасилітації керівного складу.*

Ключові слова: *педагогічна фасилітація, командири військових підрозділів, керівний склад, феномени, особистісне становлення, практичний досвід.*

Постановка проблеми. Удосконалення і розробка державних освітніх стандартів нового покоління, що відбувається в Україні, потребує активного впровадження інноваційних технологій в освітній процес, які б сприяли практико-орієнтованому характеру військово-професійної підготовки командирів військових підрозділів Збройних сил України, посиленню ролі їх самостійної роботи з вирішення службових завдань, що імітують бойові умови і соціально-професійні проблеми. Тому головним орієнтиром у військовій освіті має бути підготовка компетентного військового фахівця, здатного використовувати бойові можливості озброєння та техніки, загальновійськових частин і підрозділів, зміцнювати військову дисципліну і правопорядок, згуртувати особовий склад, зберігати недоторканність і цілісність держави [1, с. 10].

Високоефективна система післядипломної освіти командирів військових підрозділів є одним із основних чинників стійкого зростання і розвитку економіки та суспільства будь-якої держави, у тому числі України. Інтеграція України у світовий освітній простір, зміна парадигми освіти і формування її нової національної моделі актуалізує питання якості підвищення кваліфікації командного складу Збройних сил України, військових фахівців з інноваційним типом мислення, розвиненою світоглядною культурою і полікультурною свідомістю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема педагогічної діяльності фахівців висвітлена у наукових доробках видатних вітчизняних науковців (Ш. Амонашвілі, Ю. Бабанський, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, А. Макаренко, А. Маркова, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, К. Ушинський, В. Шаталов) і зарубіжних учених (Б. Блум, Д. Дьюї, А. Комбс, Я. Коменський, К. Роджерс, Л. Шульман та інші).

Сучасна психолого-педагогічна наука має значну кількість досліджень, присвячених не тільки розкриттю різноманітних аспектів професійної діяльності педагогічних фахівців, але й питанню їх підготовки у вищих навчальних закладах (О. Абдулліна, Є. Барбіна, І. Бех, І. Богданова,

© О. С. Предиткевич, 2017

А. Богуш, В. Гриньова, Т. Жаровцева, І. Зязюн, І. Зимня, В. Золотухіна, В. Ісаєв, Е. Карпова, Н. Кічук, М. Князян, Л. Кондрашова, З. Курлянд, В. Ликова, А. Линенко, Н. Ничкало, О. Цокур, Р. Хмелюк та інші). Водночас недостатньо дослідженим, на нашу думку, залишається питання формування готовності командирів військових підрозділів до педагогічної фасилітації, як одного з механізмів гуманізації навчально-виховного процесу.

Мета статті – обґрунтувати умови формування педагогічної фасилітації у командирів військових підрозділів в системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз практики діяльності військових підрозділів Збройних сил України показує, що поряд із значною кількістю військових фахівців, які досягли високих і стійких результатів у бойовій та гуманітарній підготовці, є й такі офіцери, які не мають достатнього рівня професійної майстерності, допускають прорахунки у навчанні й вихованні особового складу. Спостереження за діяльністю таких командирів військових підрозділів показує, що важливою причиною їх невдалої діяльності є низький рівень професійної підготовки, невміння правильно та педагогічно цілеспрямовано готувати особовий склад до виконання службових завдань. Організаторська роль командування, штабів, інших органів управління недостатньо підкріплювалася практичною діяльністю, робота офіцерів управлінь різних рівнів у навчальних центрах носить неплановий, безсистемний характер, відсутня єдина методика організації і керівництва навчально-виховним процесом [2, с. 72–73].

Сьогодні суспільство з низки обставин (економічних, фінансових, соціальних, кадрових та ін.) зіткнулося з абсолютно новою ситуацією в освіті. Виникла необхідність зміни умов, форм і механізмів навчання, особливо у професійній сфері. З цієї точки зору стає цікавим відкрите в педагогіці і психології явище фасилітації (від англ. to facilitate – полегшувати, сприяти, сприяти, створювати сприятливі умови) [3, с. 239]. Тому пошук нових шляхів оптимізації процесу професійного зростання командирів військових підрозділів націлює на використання можливостей педагогічної фасилітації.

Актуальність вивчення можливостей педагогічної фасилітації у системі післядипломної освіти командирів військових підрозділів зумовлена необхідністю активізації діяльності науково-педагогічних працівників і навчально-професійної діяльності командирів військових підрозділів в умовах післядипломної освіти. У даному випадку центральною ланкою післядипломної освіти є формування і розвиток особистості. При цьому, значимо не так формування певних властивостей, якостей, пізнавальних процесів, знань, умінь і навичок, скільки розвиток прагнення і здатності до самостійності, саморозвитку і самореалізації особистості.

Формування особистості командирів військових підрозділів – це розвиток стійкої системи соціально значущих рис, що характеризують його як представника керівного складу – захисника Вітчизни, військового професіонала, здатного здійснювати бойову, техніко-експлуатаційну, адміністративно-управлінську та виховну діяльність. Аналіз наукової літератури показує, що професійне становлення може бути представлено двома способами: за схемою процесу (як тимчасова послідовність ступенів, періодів, стадій) і за структурою діяльності (як сукупність способів і засобів, де їх послідовність має не тимчасову, а цільову функцію). На наш погляд, проблему професійного становлення командирів військових підрозділів доцільно одночасно розглядати з точки зору тимчасової і цільової функції, в їх взаємозв'язку.

У вітчизняній педагогіці термін «фасилітація» (Є. Борисенко, Є. Врублевська, О. Галіцан, Р. Дімухаметов, Л. Кулікова, Л. Тімоніна та ін.) передбачає посилення продуктивності освіти і розвиток суб'єктів професійно-педагогічного процесу за рахунок особливого стилю спілкування і особистісних якостей науково-педагогічних працівників. Тому, формування педагогічної фасилітації у командирів військових підрозділів має бути спрямоване на формування творчого фахівця, який володіє власним суверенітетом, а також спроможного до неперервного зростання і самовдосконалення. У педагогічній науці напрацьовано значний матеріал, що дає підставу обґрунтувати нашу точку зору.

Дослідження О. Федотової дають можливість розглянути фасилітативне спілкування як вид педагогічної взаємодії – соціально обумовленого й особистісно значимого способу реалізації міжособистісних і діяльнісних відносин суб'єкта навчання і науково-педагогічних працівників. В процесі такої взаємодії за визначених умов відбувається усвідомлений, інтенсивний і продуктивний саморозвиток командирів військових підрозділів, під час якого їх відносини покращуються [4].

Педагогічна фасилітація має чітко виражену змістовну сторону, що становить своєрід-

ну «живу тканину» і визначає характер її впливу на особистісний саморозвиток командирів військових підрозділів. Основу такого змісту утворює перетворювальний і збагачувальний обмін між взаємодіючими сторонами з їх когнітивними, вольовими, емоційно-чуттєвими, ціннісними, духовно-моральними потенціалами, практичним досвідом і відносинами. Внаслідок цього відбувається реальне розширення та якісні перетворення внутрішніх потенціалів і практичного досвіду кожної зі сторін, які впливають на стан їх спільності, характер взаємовідносин, і активізують взаємне особистісне зростання.

Такий обмін забезпечує саморозвиток особистості науково-педагогічних працівників і командирів військових підрозділів, що відбувається як процес особистісних змін через специфічні феномени й ефекти, і виникає під час безпосереднього контакту сторін, унаслідок чого з'являються епіфеномени особистісних самозмін.

Виділимо декілька груп таких феноменів: когнітивні, вольові, емоційно-чуттєві, поведінкові, аксіологічні, духовно-моральні. До групи когнітивних феноменів, що обумовлюють вплив педагогічної фасилітації на особистісне зростання його суб'єктів, відноситься взаємне розширення «поля інформованості» суб'єктів спілкування, розвиток ступеня освідомлення і розуміння конкретних явищ і процесів, які є джерелом активізації інтелектуальної сфери командирів військових підрозділів.

Задіяність (залученість) вольових феноменів у процесі фасилітативного спілкування визначається через прояв умінь саморегуляції, самоналаштування, розвиток гідності у висловлюваннях, наявність власної точки зору, позиції тощо. Все це дозволяє збагатити і закріпити єдиний змістовий простір життєдіяльності науково-педагогічних працівників і командирів військових підрозділів й обумовлює їх подальше зближення, що, в цілому, збільшує можливості впливу на взаємопов'язане особистісне зростання.

Значний вплив на взаємний особистісний ріст і саморозвиток командирів військових підрозділів має група емоційно-чуттєвих феноменів, що включають емпатію, яка проявляється в почуттях співпереживання, співчуття, співучасті; ефект «синхронних переживань», що сприяє взаєморозумінню, прийняттю тої чи іншої ідеї, тонкості і глибини проникнення в переживання, ціннісно-змістову сферу суб'єктів спілкування.

Нами також виділено групу поведінкових феноменів педагогічної фасилітації до яких відноситься співробітництво, сприяння, допомога і взаємодопомога. Їх реалізація, яка забезпечує успіх та особистісну продуктивність, дозволяє закріпити віру у свої можливості, досягнути повноцінної самореалізації командирів військових підрозділів, сприяє трансформації результатів взаємного впливу науково-педагогічних працівників і суб'єктів навчання, забезпечуючи особистісне зростання.

Група аксіологічних феноменів проявляється через орієнтацію у спілкуванні на особистість, коректність і взаємоповагу, уважність і визначене піклування відносно висловлювань і почуттів партнерів. Пріоритетною формою спілкування є глибинний, особистісно-центрований діалог, що передбачає спрямованість індивідів один до одного, проникаючи в аксіосферу особистості. Задіяність цих феноменів в системі післядипломної освіти забезпечує перехід керівного складу на більш високий рівень процесу спілкування і саморозвитку його учасників.

Виявлена на основі аналізу філософсько-психологічних джерел (В. Мерлін) взаємозалежність фасилітативного спілкування і духовно-моральних проявів особистості дозволяє виділити групу духовно-моральних феноменів командирів військових підрозділів, до яких відносимо гуманітаризацію свідомості, прилучення до метацінностей (добро, істина, справедливість тощо), актуалізацію метапотреб (безкорисливе пізнання, неегоїстичні почуття), виникнення необхідності в метапереживаннях (вищі переживання творчості, пізнання, радості буття), і, як наслідок, активізацію метапроцесів – самоактуалізації, самостворення, самобудівництва.

Суть розглядуваних вище феноменів відображає феноменологію особистісного становлення і самозмін суб'єктів навчання, а також дозволяє визначити цілі педагогічної фасилітації командирів військових підрозділів, які орієнтовані на пробудження й актуалізацію процесів їх саморозвитку. У зв'язку з цим, виправданим і методологічно необхідним є уточнення поняття «фасилітація» як «актуалізуючої фасилітації», що з однієї сторони вирішує проблему термінологічного дублювання, а з іншої – розставляє необхідні і цілеспрямовані акценти кон-

тексту даного дослідження [5, с. 58].

Аналіз наукової літератури [6, с. 42], набутий досвід дозволив сформулювати концептуальні положення щодо формування готовності командирів військових підрозділів до педагогічної фасилітації: професійне становлення майбутніх офіцерів-прикордонників відбувається в процесі навчання особистості, освоєння професії і виконання професійної діяльності; процес професійного становлення військових фахівців індивідуально своєрідний, неповторний, проте в ньому можна виділити якісні особливості і закономірності; професійна діяльність дозволяє військовослужбовцям реалізувати себе, надає їм можливості для самоактуалізації (самореалізації); індивідуальна траєкторія професійного життя офіцера визначається нормативними та ненормативними подіями, випадковими обставинами, а також його ірраціональними потягами.

Фасилітація змінює роль командира військового підрозділу з керівника на лідера нового типу, здатного створити команду для досягнення спільної мети. Такий лідер може використовувати колективний потенціал, який перевищує суму індивідуальних здібностей особового складу, робить акцент на партнерстві та співробітництві. Командир військового підрозділу має бути фасилітатором: він не навчає, а спрямовує особовий склад у необхідне русло. Але це не означає маніпулятивності для особистої безпеки керівного складу. Фасилітативну функцію командир військового підрозділу реалізує шляхом: знання особливостей особового складу; уміння побудувати роботу з військовослужбовцями та управляти ними під час несення служби; швидкого завоювання довіри, лідерських позицій серед особового складу; уміння допомогти розкомплектуватися, встановити партнерські відносини, розвинути навички взаємодії, конструктивного спілкування, урегульовувати конфлікти; аналітичної діяльності, уміння застосовувати різні технології аналізу, робити відповідні узагальнення та висновки; чіткого усвідомлення цілей та бажаних результатів діяльності особового складу; збереження ентузіазму, почуття гумору, інтуїтивного відчуття, щирого ставлення до військовослужбовців; уміння ставити особовий склад у ситуації необхідності самостійно приймати рішення, визначати методи та зміст діяльності; уміння заохочувати та морально підтримувати навіть незначні успіхи особового складу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Специфіка професійної діяльності командира військового підрозділу, як фасилітатора, невід'ємно пов'язана зі сформованістю емпатійності, фасилітативності, рефлективності як якостей його особистості, які за наявністю спрямованості на педагогічну діяльність перетворюються в професійно-значущі якості. Крім того, використання керівним складом педагогічної фасилітації передбачає наявність усталених настанов на цей вид діяльності, які забезпечують безумовне позитивне прийняття того, хто навчається, емпатійне, щире та відкрите ставлення до нього. Ефективність педагогічної фасилітації командирів військових підрозділів Збройних сил України забезпечується усвідомленням специфіки та складності педагогічного спілкування, сформованістю комунікативних, діалогічних, гуманістичних, рефлексивних умінь, що дозволяють створювати атмосферу, яка стимулює керівний склад до засвоєння нових знань, сприяє його творчому розвитку та особистісному зростанню.

Перспективою подальших розвідок є у розробка технології формування педагогічної фасилітації командирів військових підрозділів під час підвищення кваліфікації вищому військовому навчальному закладі.

Список використаних джерел

1. Повсякденна діяльність командира підрозділу : навч. посіб. / В. М. Петренко, М. М. Ляпа, В. Є. Житник та ін. – Суми : Сумський державний університет, 2014. – 450 с.

2. Управління повсякденною діяльністю підрозділів в мирний час: підручник / В. О. Колесніков, В. О. Мазуренко, В. М. Петренко. – Суми: Видавництво «Слобожанщина», 2001. – 483 с.

3. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учебное пособие [для студентов] Э. Ф. Зеер. – [4-е изд., перераб., дополн.]. – М. : Академический проект ; Фонд «Мир», 2006. – 336 с.

4. Федотова Е. Л. Педагогическое взаимодействие как фактор личностного саморазвития учащихся и учителя : дисс. д-ра. пед. наук : 13.00.08 / Федотова Елена Леонидовна. – Иркутск, 1998. –387 с.

5. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова. – Хабаровск : [б.и.], 1997. – С. 5–33.

6. Димухаметов Р. С. Деятельностное опосредование и педагогическая фасилитация как условие модернизации педагогического образования / Р. С. Димухаметов // Методика вузовского преподавания : межвузовский сборник / Челябинский государственный педагогический университет. – Челябинск, 2004. – С. 38–49.

References

1. Petrenko, V. M. & Lyapa, M. M. & Zhytnyk, V. Ye. ta in. (2014). *Povsyakdenna diyalnist komandyra pidrozdilu: navchyu posibnyk*. Sumskyj derzhavnyj universytet, Sumy.

2. Kolesnikov, V. O. & Mazurenko, V. O. & Petrenko, V. M. (2001). *Upravlinnya povsyakdennoyu diyalnistyu pidrozdiliv v myrnyj chas: pidruchnyk*. Wydawnictvo «Slobozhanshhyna», Sumy.

3. Zeer, E. F. (2006). *Psyxologyya professyj: uchebnoe posobye [dlya studentov]*. 4-e yzdanye, pererabotannoe, dopolnennoe. Moscow: Akademycheskyj proekt. Fond «Myr» (in. Russ.).

4. Fedotova, E. L. (1998). *Pedagogycheskoe vzaymodejstvye kak faktor lychnostnogo samorazvytyya uchashhyxsya y uchytelya*: dyssertacyya doktora pedagogycheskyx nauk: 13.00.08. Yrkutsk (in. Russ.).

5. Kulykova, L. N. (1997). *Problemы samorazvytyya lychnosty*. Xabarovsk (in. Russ.).

6. Dymuxametov, R. S. (2004) *Deyatelnostnoe oposredovanye y pedagogycheskaya fasylytacyya kak uslovye modernyzacyy pedagogycheskogo obrazovanyya*. Metodyka vuzovskogo prepodavanyya: mezhvuzovskyj sbornyk. Chelyabynskyj gosudarstvennyj pedagogycheskyj unyversytet. Chelyabynsk (in. Russ.).

THEORETICAL BASES FOR FORMATION OF PEDAGOGICAL FACILITATION IN COMMANDERS OF MILITARY SUBSIDIES

O.S. Predytkevych

Abstract. *Introduction. At the current stage, the domestic education system requires the active introduction of innovative technologies that would contribute to the practice-oriented nature of the commanders of the military units of the Ukrainian Armed Forces. The main guideline in the military education should be the training of a competent military specialist capable of maintaining a high level of integrity and integrity of the state.*

Purpose. The purpose of the article is to substantiate the conditions for the formation of pedagogical facilitation of commanders of military units in the postgraduate education system.

Results. The conceptual provisions concerning formation of readiness of commanders of military units for pedagogical facilitation are formulated: professional formation of future officers-frontier guards takes place in the process of training of the person, mastering the profession and performing professional activity; the process of professional formation of military specialists is individually unique, unique, but it can highlight qualitative features and patterns; professional activity allows servicemen to realize themselves, gives them opportunities for self-actualization (self-realization); The individual trajectory of the professional life of an officer is determined by normative and non-normative events, accidental circumstances, as well as his irrational trains. Facilitation changes the role of commander of the military unit from the leader to a new type of leader, able to create a team to achieve a common goal.

Originality. The development of pedagogical facilitation is thoroughly analyzed: systematized approaches of scientists to the problem of continuous education of military specialists.

Conclusion. The specifics of the professional activity of the commander of the military unit, as a facilitator, is inextricably linked with the formation of empathy, facilitation, and reflectivity, which, in the presence of a focus on pedagogical activity, become professional-significant qualities. Using the leadership of pedagogical facilitation involves the existence of established guidelines that ensure the unconditional positive acceptance of the learner, empathy, sincere and open attitude towards him. The effectiveness of the pedagogical facilitation of military commanders is ensured by the awareness of the specifics and complexity of pedagogical communication, the formation of communicative, dialogic, humanistic, reflexive abilities that allow creating an atmosphere that stimulates the leadership in the acquisition of new knowledge, contributes to its

creative development and personal growth.

Keywords: *military unit commander, pedagogical facilitation, communication, personal growth, formation.*

УДК:377/378:347.378

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ПІДГОТОВКИ ГРАФІЧНИХ ДИЗАЙНЕРІВ: АНАЛІЗ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

П. С. ПРОХОРЧУК, аспірантка
Інституту професійно-техічної освіти НАПН України

Анотація. *Стаття присвячена аналізу основних підходів фахової передвищої підготовки графічних дизайнерів, зокрема: науково-педагогічної, етичної, професійної та фахової літератури. Висвітлюються основні підходи в професійній освіті, аналізується важливість етичного аспекту в освіті, основні аспекти в професійній етиці, проблеми підготовки майбутніх графічних дизайнерів.*

Ключові слова: *фахова передвища освіта, етика в дизайні, професійна освіта, графічні дизайнери, професійно-етична культура.*

Постановка проблеми. Система професійної підготовки має важливе значення у сучасному соціальному та економічному житті суспільства і виступає однією з змістовних ланок усієї системи неперервної освіти, що потребує особливої уваги з боку держави.

На новому етапі розвитку освіти у зв'язку з прийняттям закону «Про освіту» було виділено новий складник освіти - фахову передвищу освіту. Система фахової передвищої освіти згідно з Законом передбачає здобуття кваліфікацій, що відповідають п'ятому рівню Національної рамки кваліфікацій.

Законом «Про освіту» передбачено створення умов у тому числі, й для розвитку фахової передвищої мистецької освіти, що здобувається на основі початкової мистецької та базової середньої освіти з одночасним здобуттям повної загальної середньої освіти або на основі повної загальної середньої освіти та полягає в набутті здобувачем освіти професійних компетентностей за певною мистецькою спеціальністю[1].

Процес створення таких обставин відбувається в умовах складних економічних явищ, швидкої зміни орієнтирів, відродження національної культури. Тому фахова передвища освіта покликана формувати комплекс педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури, систему духовних цінностей людини. .

Необхідною умовою розвитку фахової перед вищої освіти є забезпечення відповідності її змісту потребам і викликам сучасного суспільства. Вона повинна відповідати на запити ринку праці у потребі кадрів для економіки і, поряд з цим, залишатися важливою ланкою системи освіти.

Особливого значення в наш час набуває фахова підготовка графічних дизайнерів. Це пов'язано з тим, що кваліфіковані спеціалісти здатні здійснювати на високому рівні свою фахову діяльність в умовах мінливих соціально-економічних тенденцій. Підготовка кваліфікованих фахівців з дизайну спрямована на забезпечення потреб виробництва і зростаючих естетичних запитів суспільства, а також соціально-економічних, соціокультурних, морально-естетичної та професійної культури.

Метою даного дослідження є аналіз науково-педагогічної, етичної, професійної та фахової підготовки молодших спеціалістів з графічного дизайну.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи науково-педагогічну літературу варто відмітити вчених, які зробили значний внесок у розвиток і становлення системи професійної освіти в умовах передвищої освіти, серед них такі вчені, як: Н. Абашкіна, С. Батишев, А. Бєляєва, Р. Гуревич, Г. Єльникова, М. Кадемія, О. Коваленко, П. Лузан, Н. Ничкало,

© П. С. Прохорчук, 2017

creative development and personal growth.

Keywords: *military unit commander, pedagogical facilitation, communication, personal growth, formation.*

УДК:377/378:347.378

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ПІДГОТОВКИ ГРАФІЧНИХ ДИЗАЙНЕРІВ: АНАЛІЗ МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

П. С. ПРОХОРЧУК, аспірантка
Інституту професійно-техічної освіти НАПН України

Анотація. *Стаття присвячена аналізу основних підходів фахової передвищої підготовки графічних дизайнерів, зокрема: науково-педагогічної, етичної, професійної та фахової літератури. Висвітлюються основні підходи в професійній освіті, аналізується важливість етичного аспекту в освіті, основні аспекти в професійній етиці, проблеми підготовки майбутніх графічних дизайнерів.*

Ключові слова: *фахова передвища освіта, етика в дизайні, професійна освіта, графічні дизайнери, професійно-етична культура.*

Постановка проблеми. Система професійної підготовки має важливе значення у сучасному соціальному та економічному житті суспільства і виступає однією з змістовних ланок усієї системи неперервної освіти, що потребує особливої уваги з боку держави.

На новому етапі розвитку освіти у зв'язку з прийняттям закону «Про освіту» було виділено новий складник освіти - фахову передвищу освіту. Система фахової передвищої освіти згідно з Законом передбачає здобуття кваліфікацій, що відповідають п'ятому рівню Національної рамки кваліфікацій.

Законом «Про освіту» передбачено створення умов у тому числі, й для розвитку фахової передвищої мистецької освіти, що здобувається на основі початкової мистецької та базової середньої освіти з одночасним здобуттям повної загальної середньої освіти або на основі повної загальної середньої освіти та полягає в набутті здобувачем освіти професійних компетентностей за певною мистецькою спеціальністю[1].

Процес створення таких обставин відбувається в умовах складних економічних явищ, швидкої зміни орієнтирів, відродження національної культури. Тому фахова передвища освіта покликана формувати комплекс педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної і професійної культури, систему духовних цінностей людини. .

Необхідною умовою розвитку фахової перед вищої освіти є забезпечення відповідності її змісту потребам і викликам сучасного суспільства. Вона повинна відповідати на запити ринку праці у потребі кадрів для економіки і, поряд з цим, залишатися важливою ланкою системи освіти.

Особливого значення в наш час набуває фахова підготовка графічних дизайнерів. Це пов'язано з тим, що кваліфіковані спеціалісти здатні здійснювати на високому рівні свою фахову діяльність в умовах мінливих соціально-економічних тенденцій. Підготовка кваліфікованих фахівців з дизайну спрямована на забезпечення потреб виробництва і зростаючих естетичних запитів суспільства, а також соціально-економічних, соціокультурних, морально-естетичної та професійної культури.

Метою даного дослідження є аналіз науково-педагогічної, етичної, професійної та фахової підготовки молодших спеціалістів з графічного дизайну.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи науково-педагогічну літературу варто відмітити вчених, які зробили значний внесок у розвиток і становлення системи професійної освіти в умовах передвищої освіти, серед них такі вчені, як: Н. Абашкіна, С. Батишев, А. Бєляєва, Р. Гуревич, Г. Єльникова, М. Кадемія, О. Коваленко, П. Лузан, Н. Ничкало,

© П. С. Прохорчук, 2017

В. Олійник, І. Підласий, В. Радкевич, Л. Сушенцева, Д. Тхоржевський, С. Гончаренко та інших.

Академік НАПН Ничкало Н. Г. визначає, що в сучасних умовах є доцільним створення Міжнародного банку даних захищених дисертаційних праць з проблем професійної освіти і навчання, проведення міжнародних методологічних семінарів з участю вчених різних країн, які здійснили оригінальні дослідження, результати яких мають важливе значення не лише для однієї країни. Винятково важливе значення в цій справі має врахування результатів досліджень, здійснених в Україні, Польщі, Німеччині, Росії та інших державах, підготовка й опублікування аналітичних оглядів, дисертаційних робіт, узагальнених результатів досліджень з порівняльної педагогіки і психології, а також бібліографічних покажчиків. Автор наголошує також на важливості заснування нових міжнародних науково-педагогічних видань з проблем професійної освіти і навчання[2, с. 21 - 32].

Питаннями професійної освіти в умовах модернізації національної економіки займалась В. Радкевич. У статті «Ринок праці і професійна освіта в умовах модернізації національної економіки» авторка аналізує сучасні підходи до розвитку ринку праці і професійної освіти в України; розглядає законодавчі ініціативи щодо сприяння зайнятості населення, професійного розвитку працівників, активізації вітчизняної економіки, модернізації професійної освіти [3].

Аналіз літературних джерел засвідчує значну увагу сучасних науковців до професійної підготовки графічних дизайнерів. До цих науковців належать: А. Поліщук, Л. Нікульшіна, В. Тітаренко, Т.Чернявський, А. Закусина, Н. Жданова, І. Заргарян, А. Камінська, Л. Тютчева, К. Харламова,

«Method for creative thinking of students studying graphic design» (Методика розвитку креативного мислення в студенів вивчаючих основи графічного дизайну) Л. Тютчева свідчить, що саме усвідомлення природи творчого мислення, яке дозволяє отримати більш глибокий досвід у процесі розвитку, дає змогу виявити об’єктивні закономірності творчого мислення і створити систему розвитку творчих здібностей у навчанні. На думку автора, розуміння основи творчого мислення надає можливість отримати більш глибокиї досвід у процесі розвитку, дає можливість знайти об’єктивні закономірності творчого мислення і створити систему розвитку творчих здібностей у навчанні [4, с. 302 - 309].

Також при дослідженні питання професійної підготовки графічних дизайнерів значної уваги заслуговують праці «Графический дизайн как элемент эстетики городского пространства» А. Закусиної. Вона розглядає питання взаємодії графічного дизайну з сучасним простором міста. Також авторка розглядає місце графічного дизайну в соціокультурній інфраструктурі міста, перспективи розвитку даного напрямку і інтеграції його з образотворчим мистецтвом [5].

Цікавим є науковий доробок А. Поліщук. У науковому дослідженні: «Дизайн-мислення: художньо-проектний елемент у творчості і культурі» задається питанням цілей мистецтва. Вона розглядає дизайн, як соціально значущий елемент, який впливає не лише на естетику, але і на інші науки: культурологію, мистецтвознавство, психологію художньої творчості, літературознавство, філософію [6]

Питаннями етики досліджували, такі науковці: А. Капська, А. Каленський, Ю. Колісник-Гуменюк, Т. Корольова, Т. Аболіна, Р. Апресян, Л. Архангельский, В. Бакштановський, Ю. Сагомонов, В. Видишенко, Н. Вознюк, А. Разін, В. Андрющенко та інші.

Так у статті «Прикладна етика як складова частина соціального управління» Т. Аболіної розглядаються основні аспекти філософського осмислення феномена толерантності: розкривається функціонування поняття «толерантності» у філософській, соціологічній, культурологічній, релігієзнавчій, педагогічній літературі; з'ясовуються форми та механізми проявів толерантності у сферах політичної, соціальної, культурної, релігійної, етнічної, національної, екологічної буттєвості людини; осмислюється толерантність у межах міжкультурної и внутрішньо-культурної комунікації; з'ясовуються особливості функціонування толерантності в умовах полікультурності українського суспільства [1].

У монографії А. Каленський розкриває розвиток умінь професійно-педагогічної етики в умовах проходження наскрізної практики майбутніх викладачів спеціальних дисциплін. Наскрізна практика передбачає такі види практик: навчальна (ознайомча педагогічна) прак-

тика; виробнича (комплексна з фаху) практика; виробнича (науково-педагогічна) практика. При плануванні наскрізної практики необхідно враховувати, що стихійного розвитку умінь з професійно-педагогічної етики не відбувається. Потрібна цілеспрямована підготовка, спеціально організована діяльність для розвитку цих умінь [5].

Важливими для розуміння проблем підготовки майбутніх графічних дизайнерів також є праці науковців, що займались дослідженнями етики та етичної культури в графічному дизайні: Л. Михайлова, Л. Шабатура, Leslie F Becker, David Goh, V. Lofthouse, D. Lilley, Cathy Gale, Ralf Michel.

Серед праць пов'язаних з підготовкою дизайнерів нашу увагу привернуло дослідження «Развитие дизайна в контексте проблемы Л. Н. Шабатура взаимоотношении природы и общества» (Л. Михайлова, Л. Шабатура). Стаття присвячена виявленню загального напрямку концептуального розвитку дизайну, як потенційного учасника врегулювання відносин природи і суспільства. Особливу увагу приділяється факторам, які вплинули на формування ціннісно-смислового відношення до природного у дизайні. У статті відзначені особливості і неоднозначність функціонування дизайну постіндустріальної епохи [11].

Л. Шабатура. та К. Шпильска в статті пишуть, що етична позиція дизайнера впливає на результат його діяльності не менший вплив, ніж професійна кваліфікація. Формування етичної позиції має бути обов'язковим компонентом професійної підготовки дизайнерів. В статті аналізується значення терміну «профессиональная этика» -професійно-моральні кодекси, розглядаються етапи її становлення.[12, с.130-137]

Грунтовним є дослідження К. Харламової та Л. Нікульшіної. Досілідження висвітлює такі етичні проблеми: відносини дизайнера з замовником і колегами, проблеми авторського права, спекуляцій на робота, секс у рекламі, відповідальність дизайнера, корупція і кумівство у сфері дизайну. брехня в рекламі, плагіат, використання чужих ілюстрацій, фото, шрифтів і багато іншого [10, с. 302-309].

Дисертаційній робота Леслі Ф Бекер розкриває графічні дизайнери роблять товари та послуги видимими для широкої публіки за допомогою зображень, які створюють бажання, знищують здатність відрізняти бажання та потребу, часто спокушають глядача на непотрібну покупку та впливають на особистість споживача. Дослідження показує, що, хоча нещодавня екологічна криза є кризою надмірності товарів, це також є надмірним зображенням, які оголошують і просувають ці товари. Автор має на меті зробити дизайнера відповідальним за чесне представлення, дізнатись, що являє собою чесний образ, та навчитися здійснювати оцінку цілісності зображення [2].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином**,** аналіз літератури з професійної, етичної та фахової підготовки кваліфікованих виробників показав, що питанню підготовки професійно-етичної культури молодших спеціалістів з графічного дизайну приділена значна увага у США й країнах Західної Європи.

Однак в результаті нашого дослідження ми констатуємо, що проблемі формування етичної культури у кваліфікованих працівників (графічних дизайнерів) на науковій ниві України приділено вкрай мало уваги. Такий стан речей зумовлює наші подальші дослідження у напрямку визначення сутності й структури етичної культури майбутніх графічних дизайнерів у процесі передфахової підготовки

У подальшому ми плануємо описати основні умови, які сприяють формуванню професійно-етичної культури графічних дизайнерів.

Список використаних джерел

1. Аболіна, Т. Г. Прикладна етика як складова частина соціального управління [Текст] / Т. Г. Абоніна//Толерантність як соціогуманітарна проблема сучасності: II Міжнародна науково-теоретична конференція: Видавничий центр ЖДУ імені Івана Франка – 2009. – С.6–9.

2. Becker, L. F. Design and ethics: implementation of the use through graphic representation [Text]: diss. ... dr. fil. in gal.architecture / L. F. Becker. – California., 2008. – 426 c.

3. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu

4. Закусина, А. А. Графический дизайн как элемент эстетики городского пространства [Текст] / А. А. Закусина// Город как социокультурное пространство. – 2015.С. 39 – 43.

5. Каленський А.А. Розвиток професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін: [монографія] / Андрій Анатолійович Каленський. – Вид. 2-ге вид, випр.. і доп. – К.: ЦП «Компринт», 2016. – 424 с.

6. Поліщук, О. П. Дизайн-мислення: художньо-проектний елемент у творчості і культурі [Текст] / О. П. Поліщук // Гуманітарний часопис. – 2005. – № 3. – С. 103–108.

7. Ничкало, Н. Г. Неперервній професійній освіті – педагогічні кадри нової генерації [Текст] / Н. Г. Ничкало//Проблеми інженерно-педагогічної освіти: збірник наук. пр./ Укр. інж.-пед. акад. – 2005. – № 10. – С. 21 – 32.

8. Радкевич, В. О. Ринок праці і професійна освіта в умовах модернізації національної економіки [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/2484/1/Шльосек_Ринок_праці_і_професійна_освіта_в_умовах_модернізації_національної_економіки.pdf

9. Тютчева, Л. Д. Методика развития креативного мышления у студентов, изучающих основы графическогодизайна [Текст] / Л. Д. Тютчева // Восточно-Европейский журнал передовых технологий. – 2012. – № 3(2). – С. 17-19.

10. Харламова, К. А. Основные аспекты, поднимаемые в професиональной этике графического дизайнера [Текст] / К. А. Харламова, Л. В. Никульшина//Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна – 2016. – С. 302 – 309.

11. Шабатура, Л. Н. Ринок праці і професійна освіта в умовах модернізації національної економіки [Електронний ресурс]. / Режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-dizayna-v-kontekste-problemy-l-n-shabatura-vzaimootnosheniy-prirody-i-obschestvaproblemy-l-n-shabatura-vzaimootnosheniy-prirody-i-obschestva

12. Шабатура, Л. Н. Формирование этики дизайнера [Текст] /Л. Н. Шабатура, К. Шпильская// Автономная некоммерческая образовательная организация Институт эффективных технологий. –2015. – С.130-137.

References

1. Abolina, T. H. (2009). Prykladna etyka yak skladova chastyna sotsialnoho upravlinnia [Applied ethics as an integral part of social management] *Tolerantnist yak sotsiohumanitarna problema suchasnosti: II Mizhnarodna naukovo-teoretychna konferentsiia: Vydavnychyi tsentr ZhDU imeni Ivana Franka*,.6–9. [in Ukrainian].

2. Becker, L. F.(2008) Design and ethics: implementation of the use through graphic representation. California., 2008. – 426.

3. Law of Ukraine «On Education». Available: at: http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu

4. Zakusyna, A. A .(2015) Hrafycheskyi dyzain kak эlement эstetyky horodskoho prostranstva [Graphic design as an element of the aesthetics of urban space], Horod kak sotsyokulturnoe prostranstvo, 39–43.

5. Kalenskyi, A. A. (2016) Rozvytok profesiino-pedahohichnoi etyky u maibutnikh vykladachiv spetsialnykh dystsyplin: [monohrafiia] [Development of professional and pedagogical ethics for future teachers of special disciplines: monograph]. TsP «Komprynt», 424.

6. Polishchuk, O. P. (2005) Dyzain-myslennia: khudozhno-proektnyi element u tvorchosti i kulturi [Design thinking: art and design element in creativity and culture] Humanitarian magazine, 3, 103–108.

7. Nychkalo, N. H. (2005). Neperervnii profesiinii osviti – pedahohichni kadry novoi heneratsii [Continuous vocational education - pedagogical staff of the new generation]. The problem of engineering pedagogical education: a collection of sciences. Ave / Ukr. ing.-ped. Acad., 10, 21 – 32.

8. Radkevych, V. O. (2013) Rynok pratsi i profesiina osvita v umovakh modernizatsii natsionalnoi ekonomiky. [The labor market and vocational education in the conditions of modernization of the national economy] Available at: http://lib.iitta.gov.ua/2484/1/Shlosek_Rynok_pratsi_i_profesiina_osvita_v_umovakh_modernizatsii_natsionalnoi_ekonomiky.pdf.

9. Tiutcheva, L. D. (2012) Metodyka razvytyia kreatyvnoho mыshlenyia u studentov,

yzuchaiushchykh osnovы hrafycheskohodyzaina [Methodology of development of creative thinking in students studying the basics of graphic design] East European Magazine of Advanced Technology, 3(2),17-19.

10. Kharlamova, K. A. (2016) Osnovnыe aspektы, podnymaemыe v profesyonalnoi эtyke hrafycheskoho dyzainera [The main aspects raised in the professional ethics of graphic designer]. St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, 302 – 309.

11. Shabatura, L. N. Rynok pratsi i profesiina osvita v umovakh modernizatsii natsionalnoi ekonomiky.[The labor market and vocational education in the conditions of modernization of the national economy]. Available at: https://cyberleninka.ru/article/v/razvitie-dizayna-v-kontekste-problemy-l-n-shabatura-vzaimootnosheniy-prirody-i-obschestvaproblemy-l-n-shabatura-vzaimootnosheniy-prirody-i-obschestva

12. Shabatura, L. N.(2015) Formyrovanye эtyky dyzainera [Formation of the designer's ethics]. Independent Non-Profit Educational Organization Institute of Effective Technologies, 130-137.

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕРЕД ВЫСШИМИ ПОДГОТОВКИ ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙНЕР: АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

П.С. Прохорчук

Аннотация. *Статья посвящена анализу основных подходов профессиональной передвысшей подготовки графических дизайнеров, в частности: научно-педагогической, этической, профессиональной и профессиональной литературы. Освещаются основные подходы в профессиональном образовании, анализируется важность этического аспекта в образовании, основные аспекты в профессиональной этике, проблемы подготовки будущих графических дизайнеров.*

Ключевые слова: *профессиональная передвысшее образование, этика в дизайне, профессиональное образование, графические дизайнеры, профессионально-этическая культура.*

ETHICAL ASPECTS OF PROFESSIONAL BEFORE HIGHER EDUCATION GRAPHIC DESIGNER. ANALYSIS OF ARTISTIC-PEDAGOGICAL LITERATURE

P.S. Prokhorchuk

Abstract. *The article is devoted to the analysis of the basic approaches of professional before the higher training of graphic designers, in particular: scientific-pedagogical, ethical, professional and professional literature. The main approaches to vocational education are highlighted, the importance of the ethical aspect in education, the main aspects in professional ethics, problems of the preparation of future graphic designers are analyzed.*

Keywords: *professional before higher education, ethics in design, vocational education, graphic designers, professional and ethical culture.*

УДК 37.013;371

ЗАСТОСУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОПЕРАТОРІВ З ОБРОБКИ ІНФОРМАЦІЇ ТА ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ В КОЛЕДЖАХ

І.О. РАТИНСЬКА, викладач

Державний навчальний заклад «Тернопільський професійний коледж з посиленою військовою та фізичною підготовкою»

E-mail: Savina_Inna@ukr.net

Анотація. *Стаття присвячена проблемі використання педагогічних технологій навчання майбутніх ІТ-фахівців у процесі навчання в професійному коледжі. Проаналізовано визначення поняття «технологія» та «педагогічна технологія» провідними вченими –*

© І. О. Ратинська, 2017